العنوان: تقييم فعالية برامج التعليم المحاسبي بالجامعات المصرية في ضوء احتياجات سوق العمل دراسة تحليلية وميدانية

المصدر: مجلة التجارة والتمويل (كلية التجارة - جامعة طنطا) - مصر

المؤلف الرئيسي: الإبياري، هشام فاروق مصطفى

المجلد/العدد: ع 1

محكمة: نعم

التاريخ الميلادي: 2011

الصفحات: 761 - 818

رقم MD: 335028

نوع المحتوى: بحوث ومقالات

قواعد المعلومات: EcoLink

مواضيع: سوق العمل ، البرامج التعليمية ، التعليم المحاسبي ، التعليم الجامعي ، الجامعات والكليات ، مصر ، خريجو الجامعات ، المناهج الدراسية ، النمو المهني

رابط: http://search.mandumah.com/Record/335028

تقييم فعالية برامج التعليم المحاسبي بالجامعات المصرية في ضوء احتياجات سوق العمل

(دراسة تحليلية وميدانية)

دكتور

هشام فاروق مصطفى الإبيارى

مدرس المحاسبة كلية التجارة جامعة طنطا

تقييم فعالية برامج التعليم المحاسبي بالجامعات المصرية في ضوء احتياجات سوق العمل
(دراسة تحليلية وميدانية)

دكتور/ هشام فاروق مصطفى الإبيارى- مدرس المحاسبة كلية التجارة جامعة طنطا

ملخص البحث

أثار توجه التعليم المحاسبى الجامعى، مؤخراً، نحو المهنية Vocationalism - التوجه نحو سوق العمل المحاسبى فى إطار إستراتيجية تكامل التعليم والعمل Work Integrated Learning- قضية مدى فعالية برامج التعليم المحاسبى فى إعداد خريجين لمقابلة احتياجات سوق العمل المحاسبى، فى ظل ما يشهده من أزمات وتغيرات جوهرية مستمرة ومتلاحقة؛ نتيجة ثورات معرفية ومعلوماتية وتكنولوجية واتصالات وغيرها. ويهدف هذا البحث إلى الكشف عن مدى تقييم سوق العمل المحاسبى المصرى لفعالية برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية الحكومية. وقد تطلب تحقيق هدف البحث تحليل كل من محددات كفاءة ممارسة العمل المحاسبى فى ضوء احتياجات سوق العمل المحاسبى، ومفردات برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية فى إطار محددات الكفاءة المهنية. وقد اعتمد الباحث على استخدام وسيلتين، الأولى مثلث الفعالية(البقاء) Survival Triplet فى تحليل محددات فعالية برنامج التعليم المحاسبى الجامعى، وصياغة فروض البحث. والثانية قائمة الاستقصاء فى استبيان أراء الفئات الممثلة لسوق العمل المحاسبى المصرى تجاه مدى فعالية برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية لغرض اختبار فروض البحث. وقد أظهرت نتائج البحث عدم كفاية المعرفة المهنية(الفنية والأخرى الداعمة) التى يوفرها برنامج التعليم المحاسبى الجامعى للخريجين، بسبب تقادم مقررات البرنامج وحاجة محتواها للتعديل والتطوير نتيجة عدم وجود قنوات اتصال كافية وفاعلة بين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية ومؤسسات سوق العمل المحاسبى من ناحية، وبين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية وخريجيها من الناحية الأخرى. الأمر الذى حال دون وجود تغذية عكسية تسمح بتطوير مقررات برنامج التعليم المحاسبى وتحسين المعرفة المهنية لدى الخريجين. كما أظهرت النتائج، أيضاً، قصور برامج التعليم المحاسبى الجامعى فى تنمية مهارات الخريجين المهنية بسبب الاعتماد على إستراتيجية التدريس التقليدية القائمة على التلقين من خلال المحاضرات. كما كشفت النتائج عن عدم ملائمة مهارات الخريجين المهنية لمتطلبات سوق العمل المحاسبى بسبب عدم وجود قنوات اتصال كافية وفاعلة بين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية وسوق العمل المحاسبى. وترجح نتائج البحث قصور فعالية برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية فى إعداد خريجين قادرين على دخول سوق العمل المحاسبى، وحاجتها للتطوير بما يتلاءم واحتياجات سوق العمل.

مقدمة

يحتل التعليم المحاسبى أهمية كبيرة فى كافة المجتمعات، وتأتى هذه الأهمية من أهمية المحاسبة ذاتها وما يمكن أن تقدمه من منافع للمجتمع. ومع زيادة الوعى المجتمعى بأهمية المحاسبة، تلقى قضية تطوير التعليم المحاسبى الاهتمام الحكومى والبحثى على حد سواء. وتعد استجابة التعليم المحاسبى الجامعى للتغيير والتطوير مستمرة لضمان التكيف مع المتغيرات المحيطة ولتجنب حدوث ثبات أو ضعف بالتعليم المحاسبى.

ومع ما تشهده بيئة الأعمال الحالية من تغيرات جوهرية مستمرة ومتلاحقة، نتيجة ثورات معرفية ومعلوماتية وتكنولوجية واتصالات وغيرها، أثرت جوهريا على طبيعة أعمال المنشآت المختلفة وجاءت بتحديات جديدة (أنظر على سبيل المثال:Mohamed and Lashine 2003)، كان من الضرورى استجابة برامج التعليم المحاسبى الجامعى لهذه المتغيرات من خلال إعداد خريجين يمكنهم مواجهتها والتعامل معها.

ولقد زاد الاهتمام بقضية تطوير التعليم المحاسبى الجامعى، خلال الحقبة الحالية، بسبب ما قد شاهدته منشآت الأعمال من أزمات قد طرحت بظلال الشك حول مدى ملائمة الإعداد الحالى للمحاسبين لاحتياجات المنشآت المختلفة فى ظل عصر العولمة والاقتصاد المبنى على المعرفة Knowledge- based Economy واعتماد المحاسبة على تكنولوجيا المعلومات (معلوماتية المحاسبة Accounting Informationization) (Zhang and Han 2009,1; Hu and Sun 2008, 108).

وقد تمثلت أهم مبررات تطوير التعليم المحاسبى الجامعى فى السعى نحو رفع كفاءة خريج المحاسبة وبالتالى رفع كفاءة الأداء المحاسبى من خلال الاستجابة للتغيرات المتلاحقة والسريعة فى البيئة الحالية واحتياجاتها، والاستجابة للجهد البحثى المستمر فى مجال تحسين وتطوير نظام التعليم المحاسبى. فضلاً عن المساهمة فى تحقيق متطلبات الجودة الخاصة بنظام التعليم الجامعى، والعمل على تحقيق مصالح الأطراف المرتبطة والمهتمة بنظام التعليم المحاسبى، الإبقاء على دور مهنة المحاسبة فى المجتمع وتدعيم الثقة بها.

طبيعة مشكلة البحث

تتحمل مؤسسات التعليم العالى عبء قيادة المجتمع، فى ظل درجة عالية من الثقة فى دورها القيادى، من خلال ما توفره من رأس مال فكرى ضخم ومتنوع يستطيع النهوض بأعباء التنمية فى مجالات الحياة المختلفة. وداخل مؤسسات التعليم العالى، تحمل أقسام المحاسبة عبء توفير العرض المناسب الذى يلبى حاجة طلب سوق العمل المحاسبى من خريجين ذوى كفاءة مهنية للعمل فى كافة المجالات المحاسبية بقطاعات النشاط المختلفة.

وإذا كان للمحاسبة، كمهنة، دوراً فعالاً فى الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، فإن هذا الدور يتوقف على كفاءة الممتهنين، تلك الكفاءة التى تعد أساس تعزيز الثقة بمهنة المحاسبة وبما تنتجه من معلومات يعتمد عليها العديد من أصحاب المصالح فى مواجهة مواقف ومهام مختلفة. وتعتمد كفاءة

المحاسبين، فى الأساس، على جودة التعليم المحاسبى الجامعى، ارتباطاً بجودة برنامج التعليم المحاسبى ودوره فى إعداد وتخريج محاسبين أكفاء فى ظل عالم يشهد تغيرات متلاحقة ومتشابكة ومعقدة وحالة عدم تأكد وغموض عالية Super Complexity Environment (Barnett 2004 ٠)

ولقد ساد، فى الآونة الأخيرة، توجه من قبل الجامعات نحو النفعية أو خدمة المهنة (Tindale et al. 2005,2) Vocationalism نتيجة تطور العلاقة بين الجامعة وسوق العمل، وما ترتب عليها من اعتبار أن الدرجة العلمية قائمة بشكل أساسى على إعداد الطالب للعمل Work-based-Degree فى إطار استراتيجية تكامل التعليم والعمل Work Integrated Learning (Hager et al., 2002, 3; McIntyre et al., 1999; Tindale et al. 2005,3)[1]٠

ويعد توجه التعليم المحاسبى الجامعى نحو المهنية (Cory and Huttenhoff 2011) توجهاً نحو السوق قائم على نظرة جديدة للطالب كمستثمر لوقت وجهد وتكلفة للحصول على تعليم محاسبى يلاءم سوق العمل ويتيح فرصة الحصول على عمل محاسبى (Mc Intyre and Solomon 2000; Sandberg 2000) ٠ وهذا يعنى، أنه قد أصبح لطالب التعليم المحاسبى دوراً مؤثراً فى توجيه التعليم المحاسبى الجامعى ناحية السوق، وبالتالى فى تعديل بعض سمات بيئة التعليم المحاسبى الجامعى٠

كما يعد اتجاه التعليم المحاسبى الجامعى نحو المهنية استجابة للعولمة Globalization (Liddicoat 2003) التى فرضت على التعليم المحاسبى تحركاً نحو تأهيل أفراد-Competency-based-Accounting Education لديهم مهارات القدرة على العمل المحاسبى Employability Skills (French and Coppage 1999,4-5; Fallow and Steven 2000, 11; Sandberg 2000, 23)٠

ولقد تطورت رؤية طبيعة التعليم المحاسبى، استجابة للتوجه السابق، من الرؤية الفردية Individual View القائمة على الأستاذ؛ وقدرته على نقل أو تحويل Transmission المعرفة إلى الطالب؛ ومخرجات عملية التعلم Learning-as-Product، إلى الرؤية الإدراكية Cognitive

---

1 يهدف التعليم الجامعى، بوجه عام، إما إلى إحداث تحرر فكرى Liberal أو تحقيق نفعية Utilitarian أو خليط بينهما ارتباطاً بطبيعة المعرفة وأسباب ومبررات اكتسابها (Symes et al. 2000, Tindale et al. 2005,2)٠ وقد تعد رؤية التحرر الفكرى، كهدف للتعليم الجامعى، أكثر ملائمة لاكتساب وتقييم نظريات المعرفة، فى حين تعد الرؤية النفعية للتعليم الجامعى أكثر ملائمة لاكتساب وتطبيق المعرفة العملية(التطبيقية) استجابة لطلب سوق العمل وإعداداً لممارسة العمل (McIntyre et al. 1999,2)٠ واستجابة لطبيعة التعليم المحاسبى، فقد عملت الجامعات على تحقيق الموازنة بين كل من التحرر الفكرى والنفعية فى التعليم، لكن التوجه- مؤخراً- نحو النفعية قد جاء على حساب التحرر الفكرى، على الرغم من صعوبة إيجاد حد فاصل بين النظرية والتطبيق وهو ما قد عبر عنه (Tindale et al. 2005, 7) بقوله: " The distinctions between theory and practice are complex and flawed"٠

View القائمة على الطالب وعملية التعلم ذاتها القائمة على استيعاب(فهم) الطالب للمعرفة (Tindale et al. 2005,9; Hager 2004a,529)[٢].

وقد أدى توجه التعليم المحاسبى الجامعى نحو المهنية إلى تغيرات على مستوى برنامج التعليم المحاسبى الجامعى حيث تغيرت الرؤية لحالة أنواع المعرفة، فزادت قيمة المعرفة المهنية Professional Knowledge على حساب المعرفة الأساسية Disciplinary Knowledge، وحدث تحول فى نمط المعرفة نحو المهنية يعكس فى جوهره تعديلاً من المعرفة التأملية إلى المعرفة التشغيلية. كما تغيرت مهمة برامج التعليم المحاسبى الجامعى لتصبح مهمة وجودية Ontological task أكثر من كونها مهمة معرفية Epistemological task، من خلال التوجه نحو تحقيق المواءمة بين مخرجات التعليم المحاسبى الجامعى وحاجات سوق العمل، تجنباً للبطالة(الصريحة أو المقنعة)[٣]. ولقد كان لهذا تأثيره على توجه برامج التعليم المحاسبى نحو إكساب الطالب مهارات العمل المحاسبى بقدر إكسابه فهم المعرفة اللازمة(Sin and Reid 2010,5; Barnett 2004). وقد فرض ذلك ضرورة الحاجة إلى تحديد ماهية المهارات اللازمة Essential Skills لسوق العمل المحاسبى، والتى يجب أن يتمتع بها الخريجين(Hill and Milner 2007).

ورغم هذا التوجه لبرامج التعليم المحاسبى الجامعى، فقد كشف الأدب المحاسبى عن وجود فجوة بين التعليم المحاسبى الجامعى ومتطلبات سوق العمل (Francalanza 2009,13; Mustafa and Ismail 2003; Milner and Stoner 2006, 3; Zhang 2010,262)، وحالة عدم الرضا عن مستوى مهارات الخريجين(Kavanagh et al., 2009). حيث يعانى خريجو برامج التعليم المحاسبى الجامعى من عدم كفاية المعرفة والمهارات المهنية اللازمة لسوق العمل المحاسبى مما كان وراء انخفاض معدل التوظيف(Mustafa and Ismail 2003)، على الرغم من زيادة اهتمام مهنة المحاسبة ولجان التعليم الدولية والتشريعات المختلفة، كقانون Sarbanes Oxley (SOX)، بكفاية الخريجين المهنية Professional Adequacy (Lange et al., 2006, 366;).

والسؤال محل البحث هو هل برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية، بصورتها الحالية، توفر للخريج المعرفة والمهارات اللازمة لمقابلة احتياجات سوق العمل المحاسبى؟[٤]

---

2 يفرض مدخل الثقافة الاجتماعية Sociocultural – القائم على نظرية البناء الاجتماعى Social Constructive (نظرية التفاعل مع العالم المحيط)- رؤية إدراكية للتعلم كتغير فكرى قائم على المشاركة بين الأستاذ والطالب (Tindale et al. 2005,10).

3 مخرجات التعليم المحاسبى هى نتائج التعلم التى يستهدف برنامج التعليم المحاسبى تنميتها لدى الخريجين لمقابلة احتياجات اقتصاد المعرفة الجديد فى بيئة تتسم بالتغير وتتصف بالتعقيد وتعانى من أزمات مالية محلية وعالمية . ولقد ارتفع معدل البطالة بين خريجي أقسام المحاسبة فى دول عديدة ومنها الولايات المتحدة الأمريكية، والتى وصلت لحوالى ٥٠% لخريجى عامى ٢٠٠٢/٢٠٠٣، ٢٠٠٣/ ٢٠٠٤ (Sanders and Remeo 2005).

4 شمل تطوير التعليم المحاسبي الجامعي عددا من عناصر برنامج التعليم المحاسبي بدأ بعدد مقررات البرنامج ومحتواها وإستراتيجية التدريس وأعضاء هيئة التدريس وآلية التقييم وغير ذلك. فعلى سبيل المثال، تغيرت خطة (برنامج) التعليم المحاسبى بمعظم الجامعات المصرية، فى أواخر التسعينات من القرن الماضي لتشمل بضع وخمسون مقرر مقارنة ببضع وثلاثون مقرر

وبمعنى آخر، هل تتصف برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية، بصورتها الحالية، بالفعالية فى إعداد خريجين قادرين على دخول سوق العمل المحاسبى؟

هدف البحث

يهدف هذا البحث إلى إجراء تقييم لمدى فعالية برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية فى إعداد خريجين قادرين على ممارسة العمل المحاسبى طبقاً لاحتياجات سوق العمل، وذلك من خلال دراسة ميدانية. ويتطلب تحقيق هذا الهدف تحليل جانبين أساسيين هما:

(أ) محددات كفاءة ممارسة العمل المحاسبى فى ضوء احتياجات سوق العمل المحاسبى.

(ب) مدى فعالية مفردات برنامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية فى إطار محددات الكفاءة المهنية.

أهمية البحث

تنبع أهمية البحث من ندرة الدراسات المحاسبية المهتمة بتقييم واقع برامج التعليم المحاسبى فى الجامعات المصرية فى ضوء استجابتها لاحتياجات سوق العمل المحاسبى. ويعمل البحث، بما يسفر عنه من نتائج، على توفير معلومات يمكن توظيفها فى تطوير برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية بما يضمن الاستجابة والتكيف لمتطلبات سوق العمل المحاسبى من المعرفة والمهارات اللازمة. كما قد يعد البحث مساهمة متواضعة فى سبيل بناء قاعدة معلومات عن حاجة سوق العمل المحاسبى من المعرفة والمهارات بطالبي فرص العمل. وكل جهد صغير نحو إصلاح وتحسين برامج التعليم المحاسبى الجامعى، مهما كان صغيراً، هو خطوة نحو الارتقاء بمستوى كفاءة خريجى المحاسبة. وإذا كان برنامج التعليم المحاسبى الجامعى جزءاً من برامج المؤسسة التعليمية؛ والتى تعد بدورها أحد عناصر العملية التعليمية؛ فإن تحسين برنامج التعليم المحاسبى قد يسهم فى تحسين العملية التعليمية، والتى بدورها قد تسهم فى تأكيد ضمان الجودة Quality Assurance والاعتماد Accreditation للمؤسسة التعليمية.

منهج البحث

انطلاقاً من أن طبيعة مشكلة البحث تفرض المنهج العلمى المستخدم فى سبيل تحقيق هدف البحث، يستخدم الباحث المنهج الإيجابي معتمداً على النموذج التحليلى للوقوف على جوانب القدرة على أداء العمل المحاسبى، ومحددات فعالية برنامج التعليم المحاسبى الجامعى. كما يستخدم الباحث المنهج الوصفى فى تقييم واقع سوق العمل المحاسبى المصرى تجاه برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية.

أواخر الثمانينات. كما تغير المحتوى، وتغير أسلوب التقييم من الاختبارات السنوية إلى الاختبارات الفصلية، كما تغيرت إستراتيجية التدريس لتتبنى إستراتيجية التعليم التعاوني من خلال تقسيم الطلاب إلى مجموعات.

وسيلة البحث

يستخدم الباحث وسيلتين، الأولى مثلث الفعالية(البقاء) Survival Triplet (والذى قدمه كل من Cooper and Slagmulder عام ١٩٩٧ لتقييم أبعاد البرامج المحاسبية وإمكانية قبولها) فى تحليل محددات فعالية برنامج التعليم المحاسبى الجامعى، والثانية قائمة الاستقصاء فى استقصاء أراء الفئات المعنية بسوق العمل المحاسبى المصرى تجاه مدى فعالية برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية.

حدود البحث

يقتصر البحث على تحليل برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية الحكومية فى مرحلة البكالوريوس دون غيرها من برامج التعليم المحاسبى قبل مرحلة البكالوريوس، كبرامج التعليم المحاسبى المتوسط وفوق المتوسط، أو بعدها كبرامج الدراسات(التعليم المحاسبى) العليا أو برامج التعليم المحاسبى المفتوح أو برامج التعليم المحاسبى عن بعد أو برامج التعليم المحاسبى المهنى.

خطة البحث

تتطلب الإجابة على سؤال البحث تنظيم البحث من خلال خطة تشمل النقاط التالية:-

أولاً: تحليل دراسات الأدب المحاسبى بشأن مدى فعالية برامج التعليم المحاسبى بالجامعات فى إعداد خريجين طبقاً لاحتياجات سوق العمل المحاسبى.

ثانياً: تحليل محددات كفاءة ممارسة العمل المحاسبى فى ضوء احتياجات سوق العمل المحاسبى.

ثالثاً: تحليل مدى فعالية برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية فى إطار محددات الكفاءة المهنية.

رابعاً: الدراسة الميدانية.

خامساً: النتائج والتوصيات.

المبحث الأول

دراسات الأدب المحاسبى بشأن مدى فعالية برامج التعليم المحاسبى بالجامعات فى إعداد خريجين طبقاً لاحتياجات سوق العمل المحاسبى٠

على الرغم من أهمية قضية مدى فعالية برامج التعليم المحاسبى الجامعى فى إعداد خريجين طبقاً لاحتياجات سوق العمل المحاسبى، وما تحظى به من اهتمام مجتمعى، فإن الاهتمام البحثى فى مصر- من وجهة نظر الباحث- لم يكن بالقدر الكاف٠

ولقد لقيت قضية تطوير برامج التعليم المحاسبى الجامعى أهمية بالغة مع نهاية ثمانينات القرن الماضى٠ خاصة بعد صدور تقرير لجنة بدفورد Bedford Committee (AAA 1986)، وقيام شركات المحاسبة الثمانية الكبيرة وقتها Big-8 Accounting Firms بنشر White Paper بعنوان "Perspectives on Accounting Education" (Arthur Anderson& Co., 1989) تناولت خلالها صفات الخريج اللازمة لممارسة المهنة بنجاح، والتبرع بمبلغ خمسة مليون دولار لإنشاء لجنة تطوير التعليم المحاسبى(Accounting Education Change Commission(AECC والتى بدورها نشرت العديد من التوصيات الإيجابية بشأن تعديلات هامة ببرامج التعليم المحاسبى الجامعى٠

ومع بداية القرن الحالى، كشفت الدراسة الرائدة التى قام بها كل من Albrecht and Sack عام ٢٠٠٠ (Albrecht and Sack 2000) عن وجود فجوة بين التعليم المحاسبى والممارسة، وعن حاجة برامج التعليم المحاسبى الجامعى لتعديلات جوهرية، خاصة مع اعتبار التغيرات التى تمت على برامج التعليم المحاسبى الجامعى غير جوهرية وغير مقنعة بشكل كافي، وأن بعضها كان فى الاتجاه غير الصحيح(Albrecht and Sack 2000,43)٠ وقد تلت هذه الدراسة العديد من الدراسات التى كشفت عن حاجة مفردات برنامج التعليم المحاسبى للتغيير والتطوير خاصة ما يتعلق بمساقات ومقررات البرنامج (English et al., 1999, English et al., 2004, Fallow and Steven 2000, Gammie et al., 2002, Sumsion and Goodfellow 2004)٠

كما كشفت دراسة (Gabbin 2002) عن مقاومة المجتمع الأكاديمي للتغيير اللازم ببرامج التعليم المحاسبى الجامعى٠ وقد وجهت الدراسة الانتباه لخطورة ذلك، كما كشفت عن حدوث تحسن فى برامج التعليم المحاسبى لكنه كان بسيطاً بسبب تلك المقاومة٠

كما قدمت دراسة (Cory and Huttenhoff 2011)، وهى دراسة استكشافية قامت على تبنى منظور المحاسبين، أدلة على توجه برامج التعليم المحاسبى الجامعى نحو إعداد الخريجين لممارسة المهنة واجتياز اختبارات الـ CPA٠ وأكدت على أهمية قيام برامج التعليم المحاسبى بتطوير مهارات الخريجين، خاصة المهارات غير الفنية كمهارة التفكير الانتقادى٠

ولقد أشارت بعض الدراسات إلى ضرورة التعامل مع محددات التعليم المحاسبى الجامعى بشكل كلى متكامل بهدف إحداث تطوير مرضى بدءً بالمدخلات(طالبى التعليم المحاسبى) ومروراً ببرنامج التعليم المحاسبى(مقررات – طرق تدريس ٠٠٠٠) ثم بعملية التقييم لمخرجات التعليم المحاسبى حالياً ومستقبلاً(أنظر على سبيل المثال: Holcomb 1996)٠

كما كشف الأدب المحاسبى، بشكل عام، عن وجود ستة مداخل لتطوير برامج التعليم المحاسبى الجامعى، جاءت فى ستة معايير صدرت عن الاتحاد الدولى للمحاسبين (IFAC) عام ٢٠٠٣، وهى:

١- مدخل تحديد شروط ومتطلبات التحاق الطلاب ببرنامج التعليم المحاسبى الجامعى IES (No.1)٠

٢- مدخل محتوى برنامج التعليم المحاسبى(IES No.2)٠

٣- مدخل المهارات المهنية (IES No.3)٠

٤- مدخل القيم والأخلاق والسلوك المهنى(IES No.4)٠

٥- مدخل متطلبات الخبرة العملية(IES No.5)٠

٦- مدخل تقويم الكفاءة والقدرات المهنية(IES No.6)[5]٠

ولقد حظى مدخلي محتوى برنامج التعليم المحاسبى والمهارات المهنية باهتمام الأدب المحاسبى خلال العقد الحالى، والذى قد شهد تغيرات سريعة ومتلاحقة وأزمات مالية قد أثارت، من جديد، قضية مدى فعالية برامج التعليم المحاسبى فى إعداد خريجين قادرين على العمل المحاسبى الحالى والمستقبلى(أنظر على سبيل المثال: Lange et al., 2006; Hill and Milner 2005, 2007; Cory and Huttenhoff, 2011;Milner and Stoner; Mohamed and Lashine 2003; Schmidt et al., 2009)٠

ويرجح الفكر المحاسبى ارتباط ضعف قدرة الخريج على دخول سوق العمل المحاسبى بقصور مفردات برنامج التعليم المحاسبى الجامعى٠ فلقد كشفت عدد من الدراسات عن قصور مسايرة برنامج التعليم المحاسبى الجامعى للمستجدات المعرفية، خاصة المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات؛ وما نتج عنه من ضعف قدرة خريجى المحاسبة على مواجهتها؛ لأسباب تعلقت بمفردات برنامج التعليم المحاسبى خاصة المقررات ومحتواها وطرق التدريس المستخدمة (أنظر على سبيل المثال: خداش ٢٠٠٢، خليل ٢٠٠٢، عزيز والشرع ٢٠٠٢، عفيفى ١٩٩٩، مطاوع ١٩٩٨، Adler 1997; English et al., 99; English et al., 2004; Elfekey 1994; Gammie et al., 2002; Lange et al., 2006; Schmidt et al., 2009)٠ كما كشفت بعض الدراسات عن ضعف قدرة خريجى المحاسبة على مواجهة احتياجات مهنة المحاسبة والمراجعة مستقبلاً لقصور برنامج التعليم المحاسبى الجامعى وحاجته للتطوير، خاصة ما يتعلق بالمناهج وإستراتيجية التدريس (أنظر على سبيل المثال: Hill and Milner 2005, 2007; Williams 1995; Zhang 2010)٠ كما كشفت بعض الدراسات الأخرى عن ضعف استجابة برامج التعليم المحاسبى الجامعى للبحوث العلمية ذات الصلة(أنظر على سبيل المثال:Albrecht and Sack 2000)٠

كما كشف عدد من الدراسات على أن التطوير الذى حدث ببرامج التعليم المحاسبى الجامعى غير كاف ولا يقابل متطلبات سوق العمل المحاسبى (Albrecht and Sack 2000; Francalanza 2009; Kavanagh and Drennan 2008; Kavanagh et al., 2009; Mohamed and

---

[5] لقد أكمل الاتحاد الدولى للمحاسبين (IFAC) هذه المجموعة من المعايير بإصداره للمعيار السابع الذى أكد من خلاله على أهمية التعليم والتطوير المستمر (IES No.7, 2004)٠

Lashine 2003)٠ وقد أشارت بعض الدراسات أن أسباب عدم كفاية التعديلات التى تمت على برامج التعليم المحاسبى قد ترجع لانخفاض الموارد الموجه للتطوير French and Coppage) (1999,113 وثبات برامج التعليم المحاسبى بالجامعات، خاصة العربية، لفترات زمنية غير قصيرة(الدالى ٢٠٠٣، جربوع ٢٠٠٩، خليل ٢٠٠٥، جريس ٢٠٠٣، قرطام ١٩٩٨، مطاوع ١٩٩٨)٠

كما كشف عدد من الدراسات عن قصور برامج التعليم المحاسبى الجامعى فى تطوير العديد من مهارات الخريجين المهنية اللازمة لمقابلة احتياجات سوق العمل المحاسبى٠ ومن أهم هذه الدراسات ما يلى:-

- دراسات(Elfekey 1994 ، جربوع ٢٠٠٩، خليل ٢٠٠٥، قطنانى وعويس ٢٠٠٩، مطاوع ١٩٩٨)

وقد كشفت هذه الدراسات عن ضعف أو قصور المهارات الإضافية(غير الفنية) لخريجى المحاسبة كمهارات الاتصال والمهارات السلوكية ومهارات التعامل مع تكنولوجيا المعلومات وغيرها من المهارات المهنية بسبب ضعف أو قصور محتوى مقررات برنامج التعليم المحاسبى الجامعى فى تنمية المهارات غير الفنية لدى الخريجين٠

- دراسة(Francalanza 2009)

قامت الدراسة بهدف تقييم مدى كفاية وملائمة مقررات برنامج التعليم المحاسبى بجامعة مالطا فى مواجهة تحديات بيئة الأعمال المعاصرة٠ وقد اعتمدت الدراسة، فى تقييم المقررات المحاسبية، على إطار التأهيل المحاسبى الصادر عن المعهد الأمريكى للمحاسبين القانونيين (AICPA 1999)، من خلال استخدام قائمة استقصاء لعينة من المحاسبين بلغ حجمها ٣٢١ محاسب بمعدل استجابة بلغ ٢٩%٠ وقد بينت نتائج الدراسة أن برنامج التعليم المحاسبى يعانى من ضعف جوهرى بشأن تنمية مهارات الخريجين المطلوبة للممارسة، والتى أختلف أفراد البحث بشأن ترتيب أهميتها عن الترتيب الوارد فى الإطار المقدم من قبل المعهد الأمريكى للمحاسبين القانونيين٠ وقد أكدت الدراسة على الحاجة لدراسة كيفية عمل برنامج التعليم المحاسبى الجامعى بشكل أكثر ملائمة لمتطلبات سوق العمل الحالى٠

- دراستى(Hill and Milner 2005, 2007)

وقد هدفت هاتين الدراستين إلى فحص كيفية تطوير مهارات الخريجينTransferable Skills داخل مساقات برنامج التعليم المحاسبى الجامعى(فى جامعات اسكتلندا {Hill and Milner 2005}، وفى ست جامعات مختارة من كل من England, Wales, and Northern Ireland {Hill and Milner 2007})٠ وقد أشارت هاتين الدراستين إلى أن بعض الأكاديميات بالجامعات السابقة تمارس ممارسات جيدة بشأن تنمية مهارات الخريجين٠ كما أشارت، أيضاً، إلى أهمية إستراتيجية التدريس فى تنمية مهارات الخريجين، فضلاً، عن وجود العديد من القيود بشأن تنمية مهارات الخريجين أهمها القيود المادية وعدد الطلاب واعتماد المساقات وغيرها٠

- دراسة(Kavanagh and Drennan 2008)

وهى دراسة ميدانية أجريت على عينة من طلاب المحاسبة والمحاسبين الممارسين للمهنة. وقد أظهرت نتائج الدراسة قصور برامج التعليم المحاسبى الجامعى فى تطوير العديد من مهارات الخريجين المهنية بشكل كاف كمهارات الاتصال والتحليل ومهارات العمل فى مجموعات أو فرق والمهارات المهنية الأخرى. كما كشفت الدراسة عن عدم كفاية المعرفة المهنية لدى المحاسبين الممارسين الذين يعتقدون أنهم مازالوا فى حاجة إلى فهم جيد لمتغيرات البيئة المحيطة وطبيعة منشآت الأعمال.

- دراسة(Kavanagh et al., 2009)

قامت هذه الدراسة على تبنى منظور أصحاب المصالح Stakeholders فى تحديد المهارات الفنية وغير الفنية التى يجب أن يتمتع بها خريجى برنامج التعليم المحاسبى والتى تقابل احتياجات سوق العمل. وقد بينت النتائج أن السوق فى حاجة لخريجين يتمتعون بمدى واسع من المهارات غير الفنية كمهارات الاتصال والعرض والعمل فى فريق والقدرة على حل المشكلات والمهارات التنظيمية ومهارات تكنولوجيا المعلومات. كما تعد هذه المهارات غير الفنية أداة المفاضلة بين الخريجين عند الاختيار والتوظيف. كما كشفت الدراسة عن عدم رضا أصحاب المصالح وسوق العمل المحاسبى عن مستوى مهارات الخريجين غير الفنية خاصة مهارات الاتصال والقدرة على حل المشكلات. كما أكدت الدراسة على أهمية التدريب فى تنمية مهارات الخريجين.

- دراسة(Lange et al., 2006)

وقد أكدت هذه الدراسة على حاجة مقررات برنامج التعليم المحاسبى الجامعى للتطوير بما يتمشى مع احتياجات الطلاب ويساير التغيرات الديناميكية فى بيئة الأعمال المحلية والدولية. كما أكدت الدراسة على الحاجة إلى تطوير المهارات الفنية والمهارات الأخرى Generic خلال مقررات البرنامج. وقد تبنت الدراسة منظور الخريج حيث تم الحصول على بيانات الدراسة من عينة، بلغ حجمها ٣١٠ خريج من جامعتين من جامعات فيكتوريا، تم من خلالها التعرف على وجهات نظرهم بشأن أنواع المهارات التى يجب اعتبارها فى مقررات برنامج التعليم المحاسبى بغية تطويره.

- دراسة(Milner and Stoner 2006)

تناولت الدراسة أهمية أدراك فجوة مهارات الخريجين عند تطوير مقررات برنامج التعليم المحاسبى بما يضمن حدوث نمو مستمر لهذه المهارات خلال مراحل البرنامج. وقد أشارت الدراسة الى أن المهارات اللازمة للتوظيف(ممارسة العمل المحاسبى) قد لا تلقى أولوية الاهتمام عند تطوير برامج التعليم المحاسبى، خاصة مع ضعف إدراك الطالب لها خلال برنامج التعليم المحاسبى.

- دراسة (Mohamed and Lashine 2003)

تناولت هذه الدراسة مدى قدرة برامج التعليم المحاسبى على مواجهة تحديات بيئة الأعمال المتغيرة. وقد كشفت الدراسة عن أن برنامج التعليم المحاسبى لا يوفر المعرفة والمهارات اللازمة لمقابلة متطلبات سوق العمل، وأن هناك فجوة بين مهارات الخريجين المكتسبة والمطلوبة للعمل

المحاسبى، وهو ما قد يكشف عن حاجة برامج التعليم المحاسبى للتعديل والتطوير فى اتجاه تلبية احتياجات بيئة الأعمال المعاصرة.

- دراسة(Schmidt et al., 2009)

قامت هذه الدراسة على تحديد مدى أدراك رؤساء أقسام المحاسبة لأهمية المهارات الإضافية فى مقررات برامج التعليم المحاسبى الجامعى من خلال مسح شمل ١٢٢ قسم محاسبة بأمريكا الشمالية ممن يقدمون برامج تعليم محاسبى ذات جودة. وقد أشارت النتائج إلى وجود قصور فى مقررات برامج التعليم المحاسبى بما لا يسمح بتنمية هذه المهارات بالقدر الكاف، خاصة مع عدم اهتمام المعهد الأمريكي للمحاسبين القانونيين وبعض مجالس المحاسبة بأهمية هذه المهارات فى الاختبارات المهنية. كما أشارت النتائج لأهمية تطوير المساقات المحاسبية بما يسمح بتنمية كل من مهارات كتابة التقارير ومهارات تكنولوجيا المعلومات ومهارات الاتصال.

- دراسة(Shu-Lan and Cai-Fen 2009)

قامت هذه الدراسة على هدف هو محاولة الإجابة على السؤال التالى:

هل خريجى برامج التعليم المحاسبى بالجامعات الصينية يلبون حاجة الطلب طبقاً لتوقعات المجتمع؟ وذلك من خلال مسح ميدانى لمسئولين بعدد من المشروعات التجارية والبنوك والهيئات والمنظمات المهنية والحكومية بخمسة عشر منطقة ومدينة صينية. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود نقص خطير فى خريجى برامج التعليم المحاسبى القادرين على ممارسة العمل المحاسبى، لعدم كفاية معرفتهم المهنية؛ خاصة المعرفة بتكنولوجيا المعلومات والرقابة الداخلية والمراجعة والمعرفة المهنية الضريبية؛ وضعف وقصور العديد من المهارات المهنية كمهارة العمل فى فريق والمسؤولية المهنية.

- دراسة(Sin and Reid 2010)

كشفت هذه الدراسة عن قصور برامج التعليم المحاسبى الجامعى فى تنمية المهارات العامة Generic Skills. وقد قامت الدراسة بتطوير إطار نظرى للمهارات العامة التى يجب أن يكتسبها خريجي برنامج التعليم المحاسبي، بهدف تضمينها فى مقررات برامج التعليم المحاسبى الجامعى.

- دراسة(Tempone and Martin 2003; Tindale et al., 2005)

قامت هاتين الدراستين على هدف هو محاولة الإجابة على سؤال هو، هل برامج التعليم المحاسبى تعد خريجين للعمل المحاسبى؟ وذلك من خلال سلسلة من المقابلات مع أعضاء هيئة التدريس وطلاب قسم المحاسبة ومحاسبين ممارسين للمهنة. وقد أكدت الدراستين على حاجة المحاسبين لمهارات إضافية بجانب المهارات المحاسبية(الفنية) كمهارات الاتصالCommunication Skills ومهارة العمل فى فريق وغيرها، وعلى أهمية دمج هذه المهارات فى برامج التعليم المحاسبى الجامعى باعتبارها أساساً للممارسة المهنية. كما أكدت الدراستين على أهمية المهارات المهنية فى استخدام وتطبيق المعرفة المحاسبية، وبما يكشف عن حاجة وأهمية الموازنة بين النظرية والممارسة فى برامج التعليم المحاسبى الجامعى.

- دراسة(Zhang 2010)

كشفت هذه الدراسة عن أن سوق العمل المحاسبى فى الصين يعانى من ظاهرة تسمى The Ice Fire Two-Fold Day، والتى تعنى وجود فجوة بين التعليم المحاسبى والممارسة. وقد أكدت الدراسة على أهمية أسلوب التدريس على أساس الفريق Team-Based Project Teaching فى تنمية مهارات الطلاب المهنية، خاصة مهارات الاتصال والتكيف والقدرة على حل المشكلات.

واستجابة من الباحث لاهتمام الأدب المحاسبى، حالياً، بتقييم برامج التعليم المحاسبى الجامعى، كان التوجه نحو تقييم برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية من ناحية قدرتها على تطوير وتنمية معرفة ومهارات الخريجين المهنية بما يتناسب ومتطلبات سوق العمل المحاسبي. خاصة، مع الاعتقاد بأن أدبيات المحاسبة مازالت فى حاجة إلى إطار بمحددات كل من كفاءة ممارسة العمل المحاسبى وفعالية برنامج التعليم المحاسبى الجامعى تجاه متطلبات واحتياجات سوق العمل الحالى والمستقبلى. والبحث ما هو إلا محاولة متواضعة نحو هذا التوجه.

المبحث الثاني

تحليل محددات كفاءة ممارسة العمل المحاسبي في ضوء احتياجات سوق العمل

إن هدف المنظومة التعليمية هو إعداد خريج ذو تخصص معين للعمل في المجتمع بذات التخصص. وهدف الطالب من الالتحاق ببرنامج التعليم المحاسبى الجامعى هو العمل المحاسبى مستقبلاً. ويتطلب تحقيق هذا الهدف أن يكون خريج برنامج التعليم المحاسبى مؤهلاً بشكل كاف ومناسب فى ضوء متطلبات سوق العمل الحالية والمستقبلية. ويعنى التأهيل اكتساب الخريج مجموعة من الصفات Attributes تمثل مهارات قائمة على هيكل معرفى(Tindale et al.,2005,4) يتم تطويرها خلال مراحل برنامج التعليم المحاسبى، ويستطيع الخريج، من خلالها، ممارسة العمل المحاسبى داخل سوق العمل.

وقد أكد تقرير Crossroads Report على ضرورة أدراك الجامعات لحاجات الخريجين من المهارات اللازمة لممارسة العمل المحاسبى(Nelson 2002, 9). هذا ويعتقد الباحث أن مهارات خريجى برنامج التعليم المحاسبى الجامعى دالة لعنصرين أساسيين هما:

العنصر الأول: المعرفة المهنية

العنصر الثانى: القدرة المهنية

أولاً: المعرفة المهنية

يعمل برنامج التعليم المحاسبى الجامعى بنظام تشغيلى ثنائى الاتجاه Two-Track Operation (Zhang and Han 2009,2) يكتسب الخريج من خلاله نوعين من المعرفة، يشكلان معاً؛ بجانب المعرفة العامة(لغوية ورياضية وسلوكية وقيمية وأخلاقية وغيرها) المكتسبة من التعليم العام General Education (IFAC 2003, IES1-para21)؛ المعرفة المهنية، هما:

(أ) المعرفة المحاسبية

لقد أكد تقرير لجنة تطوير التعليم المحاسبى (AECC) التابعة لجمعية المحاسبة الأمريكية، منذ تسعينات القرن الماضى(AAA 1990a,b) على ضرورة أن تنطوى مساقات المحاسبة ببرنامج التعليم المحاسبى الجامعى على نوعين من المقررات، الأول مقررات تعليم محاسبية عامة تركز على ترسيخ إطار النظرية المحاسبية، وتوفر المعرفة الأساسية، والتى تشمل المعرفة بالفروض المحاسبية وبالمفاهيم والمبادئ والنظريات والإجراءات والسياسات المحاسبية وغيرها من عناصر النظرية المحاسبية. والثانى مقررات تعليم محاسبية متخصصة كالمعرفة المحاسبية البيئية والمعرفة المحاسبية الاجتماعية ومحاسبة تكاليف الجودة والمحاسبة الإدارية والمحاسبة الضريبية والمحاسبة الأخلاقية وغيرها، والتى تركز على كيفية أنتاج وإعداد معلومات محاسبية مختلفة ولمنشآت مختلفة (Nikolai 1994).

(ب) المعارف الإضافية

تشمل المعارف الإضافية كافة المعارف اللازمة والضرورية للمعرفة المحاسبية من معرفة أدارية واقتصادية وقانونية وحاسوبية ورياضية وإحصائية وتجارية ومالية وغيرها.

ثانياً: القدرة المهنية

أن الصفات التى يكتسبها خريج قسم المحاسبة هى قدرات تمكنه من استخدام وتطبيق المعرفة المهنية، وهى تعكس التحول من الفهم إلى التطبيق(Bhatia 2004,Tindale et al. 2005,8)٠

وعنصر القدرة غير مستقل عن عنصر المعرفة فى تأثيره على جودة العمل المحاسبى وجودة مخرجاته وما يرتبط بهما من نتائج وقرارات٠

وتشمل القدرة جزأين،الأول قدرة ذاتية تعد أساساً للالتحاق ببرنامج التعليم المحاسبى وتتمثل فيما اكتسبه الفرد من قدرات ذهنية خلال مراحل التعليم العام٠ فتقدم الطالب لمستوى البرنامج المحاسبى يتطلب امتلاكه المستوى المناسب واللازم من القدرات الذهنية والمعرفة والمهارات الأساسية والتى ستخضع للتطوير عند تغذيتها بالمعرفة المهنية (IFAC 2003, IES1-para15)٠ وتؤثر القدرة الذاتية في ما يكتسبه الطالب من معرفة، كما تتأثر بما يكتسبه من معرفة[٦]٠

أما الجزء الثانى من القدرة، فهو القدرة المكتسبة خلال مراحل برنامج التعليم المحاسبى الجامعى، وهى قائمة على القدرة الذاتية٠ وتعد القدرة المكتسبة محدداً أساسياً للمهارة٠ وللقدرة المكتسبة محددان رئيسيان هما(Libby and Luft 1993,425-427) :

(أ) العناية (الاهتمام) Attention

ويعكس محدد العناية أو الاهتمام حالة استجابة الطالب للمواقف والمهام التعليمية خلال مراحل برنامج التعليم المحاسبى، وما يترتب عليها من تخصيص جيد لطاقته، ومن قدرة على تطوير فهمه للمواقف المختلفة(القدرة على تطبيق المعرفة للتعامل مع المواقف الجديدة) حالياً ومستقبلاً (Sin and Reid 2010, 7)٠

(ب) الجهد الإدراكي الذى يبذله الطالب خلال مراحل برنامج التعليم المحاسبى٠

وتعكس القدرة المكتسبة، القائمة على كل من القدرة الذاتية والمعرفة المهنية، مجموعة المهارات المهنية اللازمة لممارسة العمل المحاسبى٠

والمهارات المهنية هى مهارات قابلة للنقل Transferable Skills يتم تطويرها خلال مراحل برنامج التعليم المحاسبى ليستخدمها الخريج عند انتقاله إلى مرحلة التوظف وممارسة العمل المحاسبى Employment (Fallow and Steven 2000, 79; Sin and Petocz 2005, 17)

ويمكن تقسيم المهارات المهنية إلى نوعين رئيسيين هما(ASCPA and ICAA, 1997):

النوع الأول: مهارات إدراكية Cognitive Skills وتشمل كل من المهارات التالية:

١- المهارات الفنية Technical Skills

يفترض أن يقوم برنامج التعليم المحاسبى الجامعى بتنمية مجموعة من المهارات الفنية لدى طالب المحاسبة تشمل المهارات التالية:

---

[6] يعتقد الباحث، بضرورة توافر بعض القدرات الذاتية فيمن يتقدم لدراسة البرنامج المحاسبى كالقدرات الرياضية والإحصائية والتحليلية واللغوية والحاسوبية وغيرها، إيماناً بأن ضعف مستوى وجودة عناصر مدخلات البرنامج المحاسبى هو سبب رئيسى لضعف كفاءة خريج المحاسبة٠

(أ) مهارات تشغيل المعرفة المهنية Processing Skills كمهارات استخدام الحاسب الآلي وتقنية المعلومات ومهارات استخدام الأساليب الإحصائية والرياضية وغيرها.

(ب) مهارات تطبيق المعرفة المهنية Application Skills كمهارات تطبيق النظرية المحاسبية ومهارة القياس المحاسبي ومهارات كتابة التقارير المهنية وغيرها.

٢- المهارات التحليلية والبنائية Analytic/Construction Skills

وهى مهارات متعلقة بتحديد Discrimination وتحليل وتبويب البيانات والمعلومات المحاسبية للأغراض المختلفة، ومهارات تصميم وتحليل النظم المحاسبية المختلفة، ومهارات تصميم وتحليل نماذج القرار وتحليل المخاطر وغيرها.

٣- المهارات التقييمية Appreciative Skills

وتشمل مهارات إمكانية إعداد التقديرات فى مواقف الغموض، والمهارات الإستراتيجية (مهارات اتخاذ القرار)، ومهارات التقييم المختلفة كمهارات تقييم النظم المحاسبية ومخرجاتها، ومهارات التفكير الانتقادى Critical Thinking Skills، ومهارات الإبداع فى حل المشكلات المحاسبية وغيرها.

٤- مهارات التعلم المحاسبى طويل الأجل Life-long Learning Skills والقائمة على فهم المستجدات بشأن المعرفة المحاسبية والقدرة على التعلم الذاتى. ومن المعتقد أدراك الطلاب لأهمية هذه المهارات على الرغم من بطء أدراك واستجابة أقسام المحاسبة لها عند تطوير برامج التعليم المحاسبى الجامعى(Milner and Stoner 2006, 18).

النوع الثاني: مهارات سلوكية Behavioral Skills

تتطلب ممارسة العمل المحاسبى ضرورة تمتع الخريج بمهارات سلوكية معينة Sin and Reid) 2010, 15). ويعتقد الباحث، أن تطوير المهارات السلوكية يتوقف بدرجة أساسية على طرق التدريس المتبعة فى برنامج التعليم المحاسبى. وتشمل المهارات السلوكية عدد من المهارات أهمها ما يلى:-

١- المهارات الشخصية Personal Skills

من المتوقع، أن يعمل برنامج التعليم المحاسبى على تنمية المهارات الشخصية العامة لدى طالب المحاسبة لتصبح جزءاً من المهارات المهنية. وتتعدد المهارات الشخصية كمهارات التفاعل والحوار ومهارات التأثير والتوجيه الإيجابي وغيرها. وتختلف المهارات الشخصية عن المهارات الأخرى فى أن الأخيرة يتم تحديدها فى ضوء حاجة مجال العمل المحاسبى لها Guile) 2002, 252).

٢- المهارات الاجتماعية Interpersonal Skills

وتشمل مهارات الاتصال Communication Skills، والقدرة على توصيل المعلومات المحاسبية، والقدرة على التواصل والتكيف والتحفيز، ومهارات العمل فى فريق أو مجموعات وغيرها.

٣- المهارات التنظيمية Organizational Skills

وتشمل مهارات تمثيل المنظمة ومهارات البناء أو التنشيط التنظيمى.

٤- مهارات تحمل المسؤولية

وتشمل العديد من المهارات مثل مهارة العمل على نحو فعال والتصرف بمسؤولية وعلى نحو أخلاقي بما يتوافق مع المعايير المهنية.

وبناءاً على ما سبق، فإن المهارات المهنية هى مهارات فنية ومهارات أضافية مساعدة. وأنه من الضرورى أن تقوم برامج التعليم المحاسبى الجامعي بتنمية المهارات الإضافية غير الفنية، فى إطار استيعاب الطالب المعرفة واكتسابه المهارات الفنية اللازمة (Barnett 1994,2004; Sin and Reid 2010, 5)، وبما يسمح بتضييق الفجوة بين مهارات الخريجين المكتسبة والمهارات المطلوبة من قبل سوق العمل المحاسبى المحلى والدولى(Mohamed and Lashine 2003).

وقد قدم المعهد الأمريكي للمحاسبين القانونيين(AICPA 1999) إطار بأهم المهارات التى يجب على برنامج التعليم المحاسبى تنميتها لدى الخريجين، إضافة للمهارات الفنية، وهى مهارات الاتصال والقيادة والمهارات الإستراتيجية والتفكير الناقد ومهارات الاستجابة لسوق العمل ومهارات تفسير المعلومات ومهارات التكيف التكنولوجي(Francalanza 2009).

وتعد قدرة برامج التعليم المحاسبى على تنمية مهارات الخريجين الإضافية(غير الفنية) مؤشراً هاما لفعاليتها، خاصة مع التأكيد المتزايد على أهمية هذه المهارات للعمل المحاسبى (Sin and Reid 2010, 3; Hager et al. 2002, 12, Tindale et al., 2005,10)، واستمرار طلب سوق العمل المحاسبى لكفايتها (Schmidt et al., 2009).

ومن المفترض أن يعمل برنامج التعليم المحاسبى على تنمية مهارات الطالب المهنية فى تسلسل هرمى يبدأ من مرحلة اكتساب المعرفة المحاسبية والمعارف المرتبطة بها ثم ينتقل إلى مرحلة الفهم(استيعاب المعرفة) وما يرتبط بها من قدرة على التفسير، ثم مرحلة التطبيق حيث يقوم الطالب بتطبيق ما استوعبه من المعرفة فى مواقف محاكاة، ثم مرحلة التحليل وتشمل القدرة على تحليل العلاقات والعناصر والربط بين المتغيرات والقدرة على بناء العلاقات وغيرها، ثم مرحلة البناء Synthesis وتشمل القدرة على بناء النماذج والقدرة على المشاركة وغيرها، ثم تأتى مرحلة التقييم وتشمل القدرة على صياغة وتكوين وإصدار الاحكام. ويجب أن يتم تطوير مهارات الطالب المهنية تدريجياً بتقدم الطالب خلال مراحل برنامج التعليم المحاسبى، الأمر الذى يتطلب مراعاة مستوى هذا التطور عند دمج هذه المهارات داخل برنامج التعليم المحاسبى.

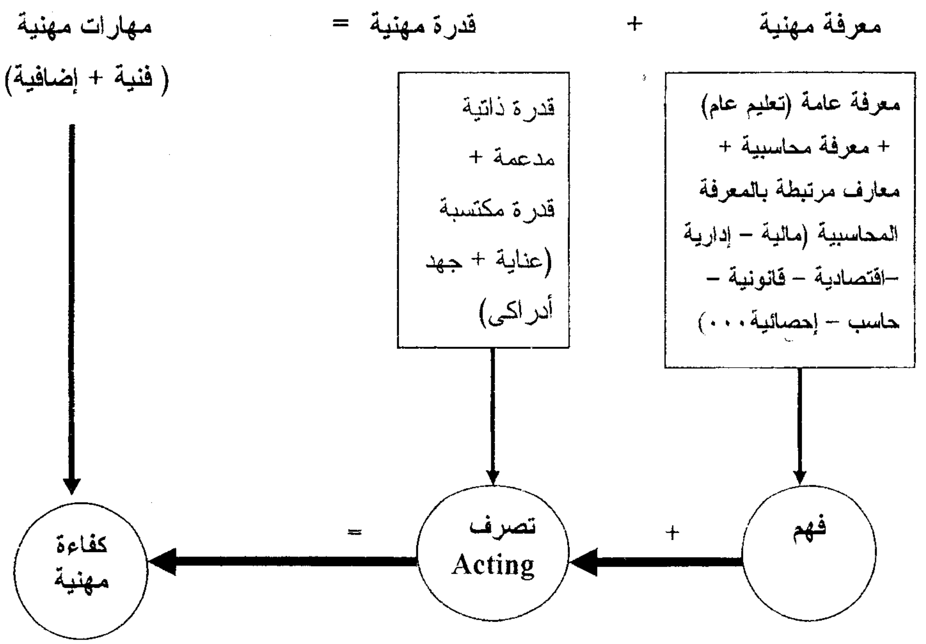
كما وأن تنمية مهارات العمل المحاسبى لدى الطالب تتطلب تعاون كل من مؤسسات التعليم العالى ووحدات المجتمع وقطاعات الأعمال. ويعتقد الباحث، أن مطلب التعاون المستمر بين مؤسسات التعليم العالى ووحدات المجتمع وقطاعات الأعمال هو لتحديد ومعرفة المهارات المطلوبة للعمل المحاسبى للعمل على دمجها فى برنامج التعليم المحاسبى. فلن يكون للمهارات قيمة إلا من خلال

الربط بين المعرفة والممارسة (Sin and Reid 2010, 12; Tempone and Martin 2003, 228).

وبناء على ما سبق، ترتبط كفاءة برنامج التعليم المحاسبى الجامعى- من وجهة نظر الباحث- بقدرته على تزويد الخريجين بالمعارف والقدرات (المهارات) التي تمكنهم من الأداء الجيد للعمل المحاسبي حالياً ومستقبلاً، من خلال إحداث التوافق بين عملية إعداد الخريج وحاجات العمل من المهارات المهنية اللازمة.

هذا ويقترح الباحث، إمكانية قياس كفاءة برنامج التعليم المحاسبي الجامعي من خلال المعادلة التالية:-

معادلة الكفاءة المهنية



وتكشف معادلة الكفاءة المهنية عن اعتماد كفاءة الخريج على تحقق الفهم وسلامة التصرف. ويتحقق الفهم بكفاية المعرفة المهنية، بينما تتحقق سلامة التصرف بوجود القدرة المهنية اللازمة للعمل المحاسبى. فالكفاءة المهنية علاقة بين مدخلات(معرفة + قدرة) ومخرجات (عمل محاسبى)[7]. وكلما كانت المدخلات كافية كان المخرج جيداً. ومع انخفاض أحد المدخلات أو كلاهما تنخفض الكفاءة نتيجة انخفاض مهارات الخريج المهنية؛

[7] تعد مرحلة اكتساب الكفاءة المهنية أساس الممارسة المهنية، إلا أن هناك مرحلة تالية تسمى مرحلة المحافظة على الكفاءة المهنية والتي تتطلب وعى ودراية مستمرة من قبل المحاسب بالتطورات والمستحدثات فى مجال المحاسبة وأنشطة الاعمال. ومن المتوقع

وهكذا، يتضح من المعادلة السابقة، أن محددى الكفاءة المهنية همـا الفهـم(اسـتيعاب المعرفـة) وسلامة التصرف(القدرة)، وأنهما معاً يحققان للخريج الثقـة بـالنفس(الـذات) (Barnett Being 2004, 253; Sin and Reid 2010, 5)

وتكشف المعادلة السابقة على أن المهارات لن تكون بدون المعرفة اللازمة، وأن المعرفـة والفهـم هما أساس التعليم المحاسبى الجامعى، وأن المهارة يجب أن تكون مرتبطة بمعرفة عند مستوى معين، فيتحدد شكل(نوع) المهارة من خلال هيكل المعرفة. وهذا يعنـى، أن المعرفـة أولاً، وأن المهـارة المهنية قائمة على معرفة مهنية، وأنه لا يجب أن يشمل برنامج العليم المحاسبى على مساقات تنمـى فقط القدرات المهنية، لأن الهدف ليس أن يكتسب الطالب مجموعة من القدرات بقدر أن يمتلـك أولاً المعرفة المهنية (الفهم) اللازم لها (Sin and Reid 2010, 9). كما وأن المهارة المهنيـة المناسـبة تتحدد بالضرورة طبقاً للموقف اعتماداً على فهم (معرفة) وتقدير الشخص للموقـف (Clanchy and Ballard 1995, 157).

ويمكن بيان تأثير كل من المعرفة والقدرة المهنية على تحقيق الكفاءة المهنية من خـلال الجـدول التالى:

القدرة / المعرفة	مناسبة	متوسطة	منخفضة
مناسبة	مهارة مناسبة	مهارة متوسطة	مهارة منخفضة
متوسطة	مهارة متوسطة	مهارة دون المتوسطة	مهارة منخفضة
منخفضة	مهارة دون المتوسطة	مهارة منخفضة	مهارة منخفضة (دون المستوى)

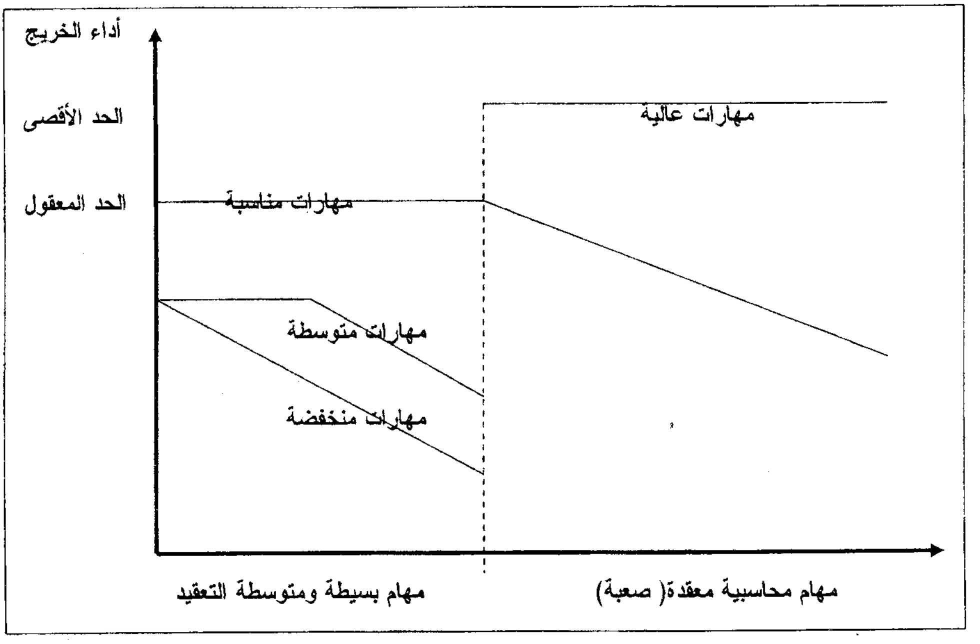
ويجب أن يعمل برنامج التعليم المحاسبى الجامعى على تحقيق التوازن بين المعرفة والقدرة، بحيث لا تطغى القدرة على المعرفة فيحل التأهيل التشغيلى Operational Competence محـل التأهيـل الأكاديمى، وتحل القدرة محل الفهم، والفاعلية محل الرؤيـة Insight (Barnett 1994; Sin and Reid 2010, 4).

ويعد اكتساب الخريج المهارات المناسبة معيار نجاح برنامج التعليم المحاسبى الجـامعى. وبهـذه المهارات يستطيع الخريج أداء العمل المحاسبى بدرجة معقولة مـن الثقـة Reliability (Sin and

---

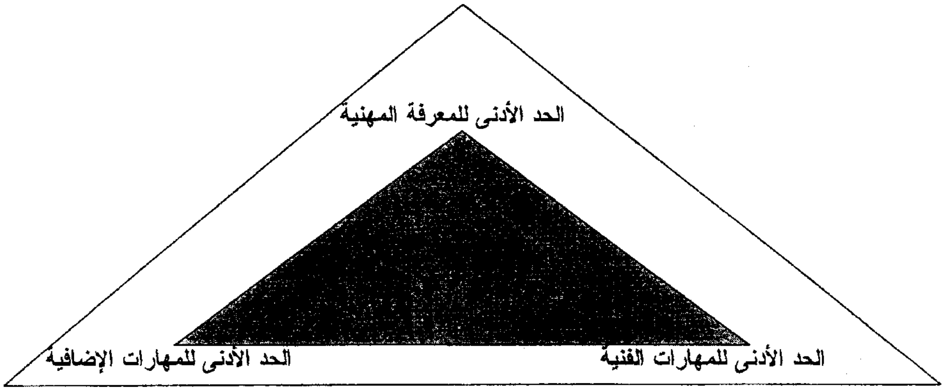
أن يضمن التدريب والتعليم المستمر للمحاسب كفاءة الأداء فى إطار البيئة المحيطة(الهيئة العامة لسوق المال، قرار رقم ٧٩ لـسنة ٢٠٠٧ ، ١٣-٢،١٣-٣).

(Reid 2010, 7)٠ ويصور الشكل التالي ارتباط أداء الخريج للعمل المحاسبى بمستوى المهارات اللازمة، وذلك كما يلى:-



ويعتقد الباحث، إمكانية استخدام مفهوم مثلث الفعالية(النجاح أو البقاء) Survival Triplet[8] فى تقييم فعالية برنامج التعليم المحاسبى الجامعى، وذلك من خلال ضرورة عمل المؤسسة التعليمية لتحقيق متطلبات سوق العمل المحاسبى، والتى تعتبر بمثابة حدود دنيا لإمكانية دخول الخريج للسوق٠ وهو ما يعنى ضرورة العمل بعيدا عن منطقة المثلث المظلل الذى يصوره الشكل التالى:

[8] قدم كل من Cooper and Slagmulder مفهوم مثلث البقاء عام ١٩٩٧ لتقييم أبعاد البرامج المحاسبية وإمكانية قبولها اعتمادا على أبعاد ثلاثة هى التكلفة والجودة والوظيفية٠ كما تم استخدام هذه الأبعاد الثلاثة فى تحديد الإستراتيجية المناسبة للتطبيق فى المؤسسات التعليمية من بين استراتيجيات ثلاثة هى إستراتيجية قيادة التكلفة Cost Leadership وإستراتيجية التمايز Differentiation وإستراتيجية المقابلة(المواجهة)٠ ولقد لقي مفهوم مثلث البقاء قبولاً لدى بعض الباحثين أنظر على سبيل المثال(French and Coppage 1999,108)٠



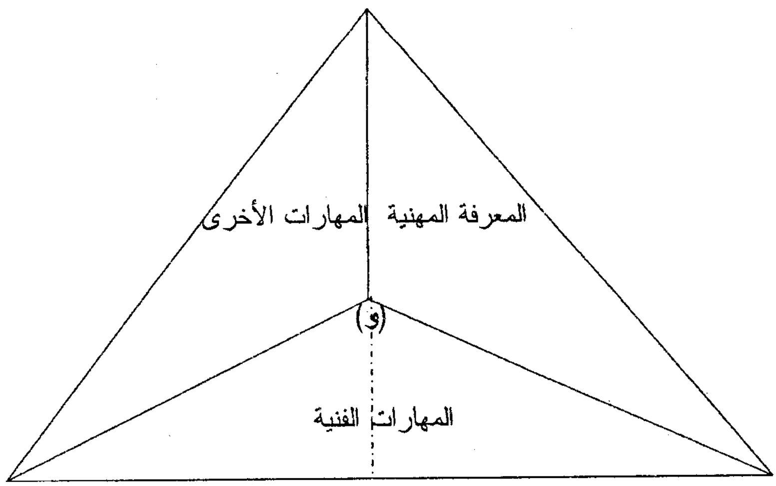
كما يعتقد الباحث، أن فعالية برنامج التعليم المحاسبى تتوقف على نجاحه فى تحقيق تـوازن- داخـل العملية التعليمية- بين أبعاد ثلاثة هى:

(أ) المعرفة المهنية. ،

(ب) المهارات الفنية.

(ج) المهارات الأخرى.

ويعد اكتساب واستيعاب الطالب المعرفة المهنية هو البعد الأول لفعالية برنامج التعلـيم المحاسـبى، والذى يعد أساس اكتساب كلاً من المهارات الفنية(البعد الثانى) والمهارات الأخرى(البعد الثالث). ويصور المثلث التالي الأبعاد الثلاثة لفعالية برنامج التعليم المحاسبى الجامعى كما يلى:-



ومن الشكل السابق، يتضح أن الفعالية تتحقق بنجاح البرنامج على تحقيق توازن بين كـل مـن المعرفة المهنية والمهارات الفنية والمهارات الأخرى، وبحيث لا يطغى بعد على الأبعـاد الأخـرى. ويعتقد الباحث أن اهتمام برنامج التعليم المحاسبى الجامعى الزائد بالمعرفة قـد يـسهم فـى تحـسين المهارات الإضافية على حساب المهارات الفنية، وهو ما قد يكشف عنه تحرك النقطة (و) رأسياً إلى

أسفل، وبما قد يضع المهارات الفنية فى منطقة المثلث المظلل المشار اليها سابقاً. كما يعتقد الباحث أن الاهتمام الزائد بتنمية المهارات الفنية سيكون على حساب كفاية كل من المعرفة المهنية والمهارات الإضافية(الداعمة) وهو ما قد يكشف عنه تحرك النقطة (و) رأسياً إلى أعلى، وبما قد يزيد من احتمال انخفاض كل من المعرفة المهنية والمهارات الداعمة عن الحد الأدنى، وخطورة وقوعها داخل منطقة المثلث المظلل المشار اليها سابقاً. وهذا يعنى، أن برنامج التعليم المحاسبى الجامعى يجب أن يعمل على تحقيق التوازن بين الأبعاد الثلاثة السابقة. وتمثل النقطة (و) نقطة التوازن التى يجب على برنامج التعليم المحاسبى العمل على تحقيقها.

ويعتقد الباحث، أن توجه برنامج التعليم المحاسبى نحو المهنية (الوظيفية) سيكون على حساب المعرفة. ومن المتوقع أن انخفاض المعرفة المهنية قد يؤثر سلباً على اكتساب الطالب للمهارات الأخرى. وهذا يعنى، أن زيادة بعد المهارات المهنية قد يكون على حساب انخفاض كل من المعرفة المهنية والمهارات الأخرى(وهو ما قد يكشف عنه تحرك النقطة (و) عمودياً إلى أعلى).

كما يعتقد الباحث، أن فعالية برنامج التعليم المحاسبى الجامعى تتوقف على النجاح فى اختيار مفردات البرنامج(تصميم مقررات دراسية- تصميم المحتوى- طرق تدريسية...) التى تحقق المدى المناسب لتحسين كل بعد من الأبعاد الثلاثة، بما يحقق التوازن ويسمح للطالب باكتساب كل من المعرفة المهنية اللازمة (دون نقص أو إفراط) والمهارات الفنية والمهارات الأخرى.

المبحث الثالث

تحليل مدى فعالية برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية فى إطار محددات الكفاءة المهنية.

إن هدف برنامج التعليم المحاسبى الجامعى هو إعداد خريجين يمتلكون المعرفة والمهارات اللازمة لمقابلة احتياجات اقتصاد المعرفة الجديد من تقارير ومعلومات محاسبية ومالية، ويستطيعون العمل فى بيئة تتسم بالتغير وتتصف بالتعقيد وتعانى من مشاكل وأزمات مالية(Odessa 2005) . والحكم على مدى فعالية برنامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية إنما يكون عن طريق تقييم مخرجات البرنامج من منظور المستفيدين(محاسبين وأرباب أعمال) وفى ضوء الهدف الذي ينبغي على البرنامج تحقيقه.

ولقد كشفت العديد من الدراسات عن قصور برامج التعليم المحاسبى الجامعى فى تنمية مهارات الخريجين(معرفة مهنية و /أو قدرة مهنية) اللازمة لممارسة العمل المحاسبى(أنظر على سبيل المثال: Kavanagh and Drennan 2008, 279; Shu-Lan and Cai-Fen 2009,992; Tindale et al., 2005,1). الأمر الذى أحدث فجوة بين مهارات الخريجين المكتسبة والمهارات المطلوبة من قبل سوق العمل المحاسبى (Mohamed and Lashine 2003) ، خاصة مهارات الخريجين الإضافية[9]. وبناءاً على التحليل السابق للكفاءة المهنية فإن قصور مهارات الخريجين الإضافية يعكس بالضرورة قصوراً بمعرفة الخريجين المهنية.

وتتطلب صياغة الفروض البحثية بشأن مدى فعالية برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية تجاه متطلبات سوق العمل المحاسبى تحليل مكوناتها فى ضوء قدرتها على تنمية مهارات الخريجين المهنية. ويعتقد الباحث، أن هناك ثلاثة مكونات أساسية لبرنامج التعليم المحاسبى الجامعى وهى:

١- خطة التعليم المحاسبى الجامعى.

٢- إستراتيجية التدريس المتبعة.

٣- البيئة المحيطة.

أولاً: خطة التعليم المحاسبى الجامعى.

تقوم خطة التعليم المحاسبى الجامعى على منهج علمي يفرز عدد من المساقات، وينطوى كل مساق على عدد من المقررات. ويفترض أن يتلقى الطالب، من خلال هذه المساقات، كماً مناسباً من

---

[9] رغم التأكيد على أهمية المهارات الإضافية للعمل المحاسبى، منذ أواخر الثمانينات، إلا أن برامج التعليم المحاسبى الجامعى لم تعمل على تنميتها بالقدر الكاف. فعلى سبيل المثال، رغم تأكيد تقرير لجنة Bedford على ضرورة أن يكتسب الخريج مهارات إضافية بجانب ما يكتسبه من معرفة ومهارات فنية(AAA 1986)، فإن تقرير لجنة تطوير التعليم المحاسبى Accounting Education Change Commission (AECC) قد كشف عن قصور برنامج التعليم المحاسبى فى تحقيق متطلبات تقرير لجنة Bedford وحاجته للتعديل والتطوير (AECC 1990a). وما زال سوق العمل المحاسبى يعانى من عدم كفاية مهارات الخريجين الإضافية(Schmidt et al., 2009). وقد تعالت الدعوة، حديثاً، إلى ضرورة قيام برنامج التعليم المحاسبى بتنمية المهارات الإضافية؛ باعتبارها ضرورية للعمل المحاسبى وممارسة المهنة (Sin and Reid 2010, 3; Hager et al. 2002, 12, Tindale et al., 2005,10) خاصة وأنها توفر فرصة تطوير معرفة الخريج المهنية والتكيف مع بيئة العمل المحاسبية (Hager et al. 2002, 8).

المعرفة المهنية(معرفة محاسبية ومعارف لازمة ومرتبطة بها)، كما يفترض أنها تنمى لدى الطالب المهارات المهنية اللازمة. وقد حدد المعيار الدولى (IES2) مكونات المعرفة المهنية بثلاث مكونات هى:

(أ) المعرفة المحاسبية والمعرفة المالية والمعارف المرتبطة بهما Accounting, Finance, and Related Knowledge.

(ب) المعرفة التنظيمية والتجارية Organizational and Business Knowledge وتشمل المعرفة ببيئة الأعمال وحوكمة الشركات والاقتصاد وأخلاق العمل Business Ethics والأسواق المالية والأساليب الكمية والمعرفة التجارية والإدارية والسلوك التنظيمى وغيرها، وهى معارف ضرورية لتلبية متطلبات اكتساب المهارات المهنية ومتطلبات تطويرها.

(ج) المعرفة بتقنية المعلومات واختصاصاتها Information Technology Knowledge and Competences وتشمل المعرفة بأنظمة وتكنولوجيا المعلومات وأنظمة الرقابة وكيفية استخدامها. وهى معارف تعمل على تنمية فهم وقدرة الطالب على استخدام نظم وأدوات تكنولوجيا المعلومات وتوظيفها فى مواجهة المشاكل المهنية. وهذه المعرفة يمكن أن يخصص لها مقررات بجانب إدخالها فى محتوى المعرفة المحاسبية والمعارف المرتبطة بها.

وبتحليل مكونات المعرفة السابقة، يتضح أن خطة التعليم المحاسبى الجامعى قائمة على نظام تشغيل ثنائى Two-Track Operation (Zhang and Han 2009, 2) من خلال مجموعتين من المقررات هما:-

- المجموعة الأولى(الأساسية)، وتشمل كافة المقررات المحاسبية والتى تعد أساس التخصص بدأ بمبادئ المحاسبة(مالية- أدارية - تكاليفية - ضريبية.....) ومروراً بالمحاسبة المتوسطة والمراجعة ثم وصولاً للمحاسبة المتقدمة والمتخصصة.
- المجموعة الثانية(الإضافية)، وتشمل كافة المقررات التى تزود الطالب بكل ما يحتاجه من معرفة، إدارية واقتصادية وقانونية وحاسوبية ورياضية وإحصائية وتجارية ومالية وغيرها، لازمة لممارسة العمل المحاسبى.

ويعد توازن المقررات الأساسية، رغم أهميتها، مع المقررات الإضافية مؤشراً جيداً لجودة خطة التعليم المحاسبى(IFAC 2003, IES2-paragraph21). كما قد يعد عدم التوازن بين نسبة مقررات المجموعتين عائقاً لعملية التعلم، فيحول دون حصول الطالب على المعرفة والمهارة اللازمة[10].

10 يعتقد الباحث، أن هناك وجهاً آخر للتوازن يرتبط بسلوك الطالب تجاه مقررات البرنامج المحاسبى، فيتحقق التوازن مع اهتمام الطالب بمقررات المجموعتين معاً حتى يكتسب ما يحتاجه من مهارات مهنية.

هذا وتقترب نسبة المقررات الإضافية من نسبة المقررات الأساسية فى برامج التعليم المحاسبى بالعديد من الجامعات ومنها الجامعات الأمريكية والجامعات المصرية.[١١] ويعتقد الباحث، أن موطن المشكلة يقع بمحتوى مقررات برامج التعليم المحاسبى الجامعى. حيث من المتوقع، وجود اختلافات جوهرية فى محتوى مقررات برامج التعليم المحاسبى الجامعى من دولة لأخرى.

ويعد تطوير المنهج والمحتوى أساس تعزيز المقررات على مواجهة تحديات المعرفة على مستوى عالمي، وأساس تطوير برنامج التعليم المحاسبى، سواء كان ذلك من خلال حذف بعض المقررات القائمة أو دمج بعضها أو استحداث بعض المقررات بما يتمشى مع المستحدثات والتطورات (Adler and Milner 1997, 111). ويمكن إشراك بعض المؤسسات أو الشركات عند وضع محتويات بعض المقررات كالمقررات المتخصصة مثل مقررات محاسبة البنوك والتأمين والفنادق والبترول وغيرها. كما يجب إعادة النظر فى ملائمة المقررات لسد الفجوة بين التعليم المحاسبى والممارسة المهنية(French and Coppage 1999, 108; Tempone and Martin 2003, 232) من خلال دراسة متطلبات سوق العمل والمهارات المطلوبة والمتوقعة فى خريجى برنامج التعليم المحاسبى.

ومن المعتقد أن خطة التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية كافية، بشكل عام، من منطلق أنها تماثل الخطط الدراسية المعتمدة فى الجامعات الأمريكية. كما وأن مقررات البرنامج المحاسبى تتسق مع ما أقرته معايير المحاسبة الدولية بشأن مساقات برنامج التعليم المحاسبى.

إلا أن محتوى مقررات برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية قد تكون، من وجهة نظر الباحث، فى حاجة للتعديل والتطوير بما يخدم سوق العمل المحاسبى. فعلى سبيل المثال، فإن محتوى تكنولوجيا المعلومات ومحتوى حوكمة الشركات ومحتوى أخلاق العمل غير متوافرة فى مقررات البرنامج المحاسبى بالكم والكيف الذى طرحته المعايير الدولية. وهو ما قد يكشف عن مشكلة بمحتوى مقررات برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية. خاصة وأن العديد من مقررات برامج التعليم المحاسبى الجامعى قد أصبح فى حاجة للتعديل والتطوير لمواجهة بيئة عالية التعقيد(Bowden et al., 2000). ويعتقد الباحث، أن ضرورة التعديل والتطوير ترجع إلى أن العديد من هذه المقررات يقوم على توفير المعرفة ليس بقصد استيعابها واستيعاب مصادرها (تطوير الفهم) بقدر اكتساب الطالب لها، فضلاً عن غلبة المحتوى النظرى على الحالات والمشاكل والتطبيقات العملية فى عدد من مقررات التخصص والمقررات المرتبطة بها (Hager and Hyland 2002, 272) وهو ما قد يكون وراء قصور قدرة الخريج على تشغيل وتطبيق المعرفة المهنية فى مجال العمل المحاسبى(French and Coppage 1999,111).

---

[١١] تعد الخطة الدراسية لجامعة Winconsin Melwaukee نموذجاً لباقى الجامعات الأمريكية، كما تعد مرشداً لمعظم الجامعات العربية، فعلى سبيل المثال، تقترب نسبة المقررات الإضافية من المقررات الأساسية فى الجامعات المصرية ومنها جامعة طنطا التى يحصل الطالب فيها على ٢٨ مقرر دراسى إضافى بجانب ٢٥ مقرر أساسى موزعة على فصول الدراسة(١٤ مقرر محاسبى موزعة قبل سنة التخصص، ١١ مقرر محاسبى عند التخصص).

ويعد تقادم محتوى مقررات برنامج التعليم المحاسبي بالجامعات المصرية أحد الأسباب الرئيسية وراء عدم قدرة خريجي المحاسبة على مواجهة المستجدات وحاجة سوق العمل الحالية والمستقبلية، والتي قد أشار إليها البعض منذ نهاية تسعينات القرن الماضي(أنظر على سبيل المثال: مطاوع ١٩٩٨)٠ فهناك عدداً من المقررات المحاسبية والأخرى المرتبطة بها قد لا يساير الساحة المعرفية أو التقدم العلمي أو التكنولوجي أو الحاجات الحالية والمستقبلية للمجتمع وبما لا يوفر المعرفة المهنية اللازمة٠ وهو ما يعنى حاجة مقررات برامج التعليم المحاسبي بالجامعات المصرية لتعديلات جوهرية بالحذف والإضافة وبما يساير الساحة المعرفية ومتغيرات البيئة الحالية، ويوفر للخريج المعرفة المهنية اللازمة٠

ونظراً لتوجه برامج التعليم المحاسبي الجامعي، حالياً، نحو المهنية فأنه من المتوقع اهتمام برامج التعليم المحاسبي بالجامعات المصرية- فى المقام الأول- بتنمية مهارات الخريجين الفنية، بما قد يؤثر سلباً على تنمية المعرفة المهنية اللازمة لممارسة العمل المحاسبي(الفنية، والإضافية خاصة المعرفة الإدارية والمعرفة بالقانون التجاري والقانون الضريبي والأنظمة القانونية لمنشآت الأعمال وحوكمة الشركات والمعرفة بتكنولوجيا المعلومات وغيرها)٠

وبناءاً على ما سبق، يمكن صياغة الفرض البحثي التالي:-

الفرض الأول: يعتبر محتوى مقررات برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية، بصورته الحالية، غير كاف لتنمية معرفة الخريجين المهنية اللازمة لمقابلة متطلبات سوق العمل المحاسبى٠

ويشمل الفرض البحثى السابق الفروض الفرعية التالية:-

الفرض الفرعى الأول: تعتبر المعرفة الفنية لدى خريجى قسم المحاسبة بالجامعات المصرية غير كافية لمقابلة متطلبات سوق العمل المحاسبى٠

الفرض الفرعى الثانى: يعانى خريجو قسم المحاسبة بالجامعات المصرية من عدم كافية المعارف الإضافية اللازمة لممارسة العمل المحاسبى٠

الفرض الفرعى الثالث: يعد محتوى مقررات برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية غير كاف لمتطلبات سوق العمل المحاسبى من المعرفة المهنية٠

وفيما يتعلق بمهارات الخريجين اللازمة لدخول سوق العمل المحاسبى، فلقد أشار تقرير لجنة تطوير التعليم المحاسبى (AECC) التابعة لجمعية المحاسبة الأمريكية- منذ تسعينات القرن الماضى(AAA 1990b)- إلى ضرورة أن تتضمن مقررات برنامج التعليم المحاسبى المحتويات التى تنمى قدرات الطالب المهنية(الفنية، والداعمة)، خاصة القدرة على حل المشاكل المحاسبية والقدرة على الاستقصاء والتفكير المنطقى والتحليل والتعلم الذاتى واستخدام التكنولوجيا وغيرها٠

وما زال محتوى مقررات برامج التعليم المحاسبى بحاجة لتغيير يساهم فى تطوير مهارات الخريجين(French and Coppage 1999,111) ويواكب تطورات بيئة العمل وحاجات سوق العمل المحاسبى (مطاوع ١٩٩٨، Mustafa and Ismail 2003)٠

وفى ضوء ما تعانيه مقررات برامج التعليم المحاسبى بالجامعات الأجنبية من مشكلة حاجتها للتعديل والتطوير بما يسمح بتنمية مهارات الخريجين، خاصة الإضافية(الداعمة)،[12] فأنه من المتوقع حاجة مقررات برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية للتعديل والتطوير بما يسمح بتنمية مهارات الخريجين المهنية. خاصة مع توقع وجود قصور فى معرفة الخريجين المهنية وما يترتب عليه من قصور بمهاراتهم المهنية(غير الفنية) طبقاً لمثلث الفعالية ومعادلة الكفاءة المهنية.

كما وأنه من المتوقع، أيضاً، فى ظل توجه برامج التعليم المحاسبى الجامعى نحو المهنية، أن محتوى مقررات برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية قد يتضمن الأنشطة اللازمة لتنمية مهارات الخريجين الفنية بقدر كاف لمقابلة احتياجات سوق العمل المحاسبى.

ويعتقد الباحث، أن تنمية مهارات الخريج الإضافية تتطلب تعديلات أهمها إعادة تصميم مقررات البرنامج المحاسبى لتشمل، بشكل كاف، الأنشطة اللازمة لتنمية هذه المهارات مثل تحليل المحتوى Analysis of Texts ومناقشات المجموعات الموجهةGuided Group Discussions والتقييم الذاتى وتقييم القرناء Self and Peer evaluation والتقدير Assessment والتقييم وحل التطبيقات وغيرها من الأنشطة التى تهدف إلى تطوير محتوى المعرفة والمهارات لدى الخريج.

وبناءاً على ما سبق، يمكن صياغة الفرض البحثى الثانى كما يلى:-

الفرض الثانى: يعتبر محتوى مقررات برنامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية، بصورته الحالية، غير كاف لتنمية المهارات المهنية للخريجين اللازمة لمقابلة متطلبات سوق العمل المحاسبى.

ويشمل الفرض البحثى السابق ثلاثة فروض فرعية هى:-

الفرض الفرعى الأول: تعتبر المهارات الفنية لدى خريجى قسم المحاسبة بالجامعات المصرية كافية لمقابلة متطلبات سوق العمل المحاسبى.

الفرض الفرعى الثانى: يعانى خريجو قسم المحاسبة بالجامعات المصرية من عدم كافية المهارات الإضافية اللازمة لممارسة العمل المحاسبى.

الفرض الفرعى الثالث: يعد محتوى مقررات برنامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية سبب قصور مهارات الخريجين المهنية.

نموذج مقترح لتطوير خطة برنامج التعليم المحاسبى

يقترح الباحث نموذجاً وصفياً لتطوير خطة برنامج التعليم المحاسبى، يقوم على عدة إجراءات متتابعة ومتكاملة هى:

١- إعداد توصيف شامل بماهية المهارات المهنية اللازمة لممارسة العمل المحاسبى.

---

[12] فعلى سبيل المثال، أصدر كل من معهد المحاسبين القانونيين فى استراليا Institute Chartered Accountants in Australia(ICAA) وجمعية المحاسبين القانونيين فى استراليا Australian Society Practising Accountants(ASCPA) عام ١٩٩٧ توصية بضرورة إدماج وتضمين المهارات الإضافية فى مقررات برنامج التعليم المحاسبى، كما طالبت بذلك العيد من الهيئات المهنية(Sin and Reid 2010, 2).

يعتقد الباحث، أن الخطوة الأولى وراء تطوير خطة التعليم المحاسبى الجامعى هى الوقوف على طبيعة وأنواع المهارات اللازمة للممارسة المهنية والتى تعد أساس اجتياز الطالب لبرنامج التعليم المحاسبى ودخوله سوق العمل المحاسبى. كما يعتقد الباحث، أنه يمكن الاعتماد فى إعداد هذا التوصيف على عاملين هما:-

(أ) تحليل مهام العمل المحاسبى، للوقوف على طبيعة القدرات التى يتطلبها العمل المحاسبى، وبالتالي تحديد طبيعة المهارات ارتباطاً بطبيعة العمل المحاسبى.

(ب) استبيان آراء أصحاب الأعمال وممارسي المهنة بشأن ماهية المهارات التى يجب أن تتوافر فى خريجي قسم المحاسبة بالجامعات المصرية لإمكانية دخول سوق العمل المحاسبى.

٢- التحليل الفترى لمحتوى كل مقرر داخل كل مساق علمى.

ونعنى بذلك التحليل المستمر المنتظم لمكونات محتويات كل مساق علمى بما يتضمنه من مقررات لتحديد طبيعة ما يوفره كل مساق من معرفة ومهارات للخريج فى ضوء المستجدات والمتغيرات المحيطة. ويتطلب التحليل الفترى ضرورة إعداد قاعدة بيانات كاملة بشأن محتوى كل مقرر داخل كل مساق. ويقترح الباحث، أن يقوم بإجراء التحليل الفترى فريق متخصص يشكل من الجامعات المصرية والأجنبية(كالأمريكية والبريطانية) مع الاستعانة بمتخصصين من خارج الجامعة(سوق العمل) على مستوى عال من الكفاءة والخبرة المهنية.

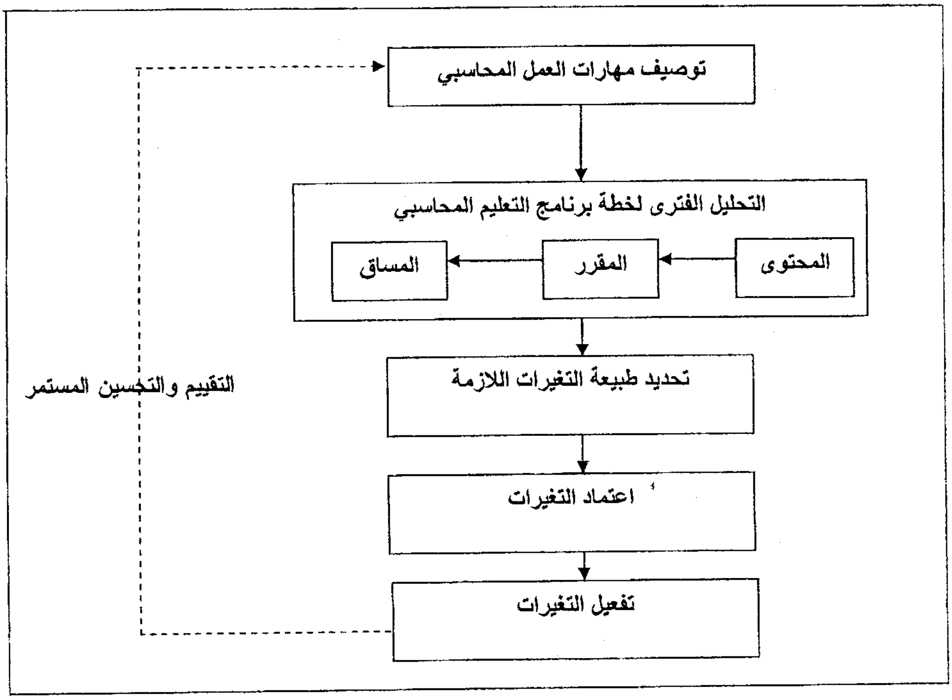
٣- تحديد طبيعة التغيرات المطلوبة(سواء بالإضافة أو الحذف) لكل محتوى على مستوى كل مقرر، ولكل مقرر على مستوى المساق العلمى.

٤- اعتماد التعديلات اللازمة على المساقات العلمية، من خلال الحصول على الموافقات اللازمة من الجهات المنوطة بالاعتماد كمجالس الجامعات والمجالس العليا(كالمجلس الأعلى للجامعات).

٥- تفعيل التغيرات المطلوبة والإلزام بها كخطة موحدة للتعليم المحاسبى الجامعى(الحكومى والخاص). ويمكن استخدام المدخل المتوازي حتى يتم استكمال تطبيق الخطة القديمة ويتم إحلالها بالخطة الجديدة.

٦- التحسين المستمر من خلال القيام بالتقييم والتحديث المستمرين للتوصيف(الأجراء الأول) فى ضوء المستجدات والمستحدثات والمشاكل المحيطة، مع إعادة التقييم المستمر لما يطرأ على التوصيف من تعديلات.

ويصور الشكل التالى إجراءات تطوير خطة برنامج التعليم المحاسبى الجامعى:-



ثانياً: إستراتيجية التدريس

إستراتيجية التدريس هى الخطة الشاملة التى يقرر من خلالها أعضاء هيئة التدريس إنجاز أهداف برامج التعليم الجامعى ومنها برنامج التعليم المحاسبى. وتعد طرق التدريس وما تنطوى عليه من أساليب وإجراءات وأنشطة هى أدوات إستراتيجية التدريس التى يمكن من خلالها تنمية معرفة الطالب وتطوير مهاراته.[١٣]

وهناك مدخلين لإستراتيجية تدريس برنامج التعليم المحاسبى الجامعى، تم التعارف عليهما من خلال علم أصول التدريس Pedagogical Approach، هما:-

١- المدخل القائم على الأستاذ (مدخل المحتوى- قائمة المهارات) Teacher or Content(Skills List) Approach، وهو مدخل تقليدى لتدريس مقررات برنامج التعليم المحاسبى، يقوم على استخدام طرق تقليدية لنقل المعرفة المهنية من الأستاذ إلى الطلاب أهمها طريقة المحاضرة، والتى تمثل تدفق (ثابت) من المعلومات من الأستاذ إلى الطالب. وتعد طرق التدريس التقليدية طرقاً قائمةً على جهد الأستاذ، حيث يقوم الأستاذ بعملية التعليم كاملة ويتحمل كل العبء فى تنظيم المعلومات

13 تتعدد طرق التدريس التى أفرزها علم المناهج. وتعد طريقة التدريس أكثر عناصر المناهج أهمية لأنها هى التى تحدد دور كل من الأستاذ والطالب فى العملية التعليمية، كما تحدد الأساليب الواجب إتباعها والوسائل الواجب استخدامها والأنشطة الواجب القيام بها.

وشرحها وتحليلها وقياس مدى استيعاب الطلاب لها. ويكون دور الطالب هو مجرد مستقبل لتلك المعلومات(اكتسابها وليس استيعابها)، حيث تأخذ عملية التواصل بين الأستاذ والطالب اتجاهاً واحداً، في الغالب، من الأستاذ إلى الطالب، يكون معها الطالب في وضع المستقبل السلبي للمعلومات.

ويؤكد المدخل التقليدي للتدريس على الذاكرة ويقوم على التلقين المباشر من خلال مدخل تحويل المعرفة Transfer of Knowledge ويعتمد بشكل أساسي على اختبارات مبنية أساساً على التذكر(French and Coppage 1999,5).

ولقد انتقد المدخل التقليدى كمدخل لتدريس برنامج التعليم المحاسبى من عدة زوايا أهمها إهماله لدور الطالب في العملية التعليمية، وتبنيه لأساليب وأدوات تدريسية تقليدية تحول دون استخدام الأساليب الحديثة في العملية التعليمية كالحوار والعصف الذهني وورش العمل وحلقات النقاش وتحليل الحالات وغيرها، وبما يعوق تنمية مهارات الخريجين (Albrecht and Sack 2000, 6; French and Coppage 1999,6).

٢- المدخل القائم على الطالب Student-Centered Approach، وطبقاً له يلعب الطالب دوراً إيجابياً في العملية التعليمية من خلال عملية تواصل بينه والأستاذ قائمة بالأساس على جهد ونشاط الطالب خلال عملية التعلم.[١٤]

ولقد أوجب الاهتمام بتطوير التعليم المحاسبى الجامعي ضرورة التحول من تطبيق المدخل القائم على الأستاذ إلى تطبيق المدخل القائم على الطالب(Sin and Reid 2010, 7). من خلال قيام برامج التعليم المحاسبى الجامعى على استخدام أساليب وطرق التدريس الفعالة (غير التقليدية) لتحسين الفعالية(Stock 2000, 180).

هذا وتقوم إستراتيجية التدريس الحديثة على منهجية إدارة العملية التعليمية، والتي تقوم بدورها على كل من المدخل القائم على الطالب Student-Centered Approach من ناحية، والتعاون والمشاركة بين المؤسسة التعليمية والطلاب وأصحاب الأعمال والهيئات المهنية والأطراف الأخرى ذات العلاقة أو الصلة أو الارتباط بالعملية التعليمية من ناحية أخرى. وتتطلب إستراتيجية التدريس الحديثة استخدام طرق وأساليب التدريس التي تنمي وتطور مهارات العمل المحاسبى خلال برنامج التعليم المحاسبى كورش العمل وحلقات النقاش ودراسات الحالات والعصف الذهني والتعليم التعاوني والتعليم الذاتي Self-Directed Learning والتعليم الإلكتروني E-Learning والتعليم عن

---

[14] وقد بدأ هذا المدخل باستخدام طرق التدريس القائمة على جهد الأستاذ والطالب معاً. وهي طرق تعتمد على أسلوب التدريس القائم على الفريق Team-Based Project Teaching، والذى قد نشأ في ثمانينات القرن الماضي بالولايات المتحدة الأمريكية وكان له دوراً في تنمية مهارات الخريجين المهنية (Zhang 2010). وتتعدد طرق التدريس القائمة على جهد الأستاذ والطالب فتشمل طريقة المناقشة والحوار وحلقات النقاش ودراسة الحالات والتعليم التعاوني Cooperative Learning[14] وغيرها. ثم تحول مدخل التدريس، حديثاً، إلى استخدام طرق التدريس القائمة على جهد الطالب Learner-Centered Teaching Methods، حيث يقوم الطالب باستخدام وسائط معينة لكي يعلم نفسه دون الحاجة إلى أستاذ يعلمه بطريقة مباشرة. كطريقة التعلم الذاتي والتعليم الالكتروني وغيرها.

بعد Distance Learning والتدريس فى قاعات تحـاكى الواقـع العملـى Work-Based-Cases والزيارات الميدانية Work Situations والتعليم من خلال برامج حاسب آلي جاهزة وغيرها.

ويعتقد الباحث، أنه يمكن بداية التحول لإستراتيجية التدريس الحديثة من خلال استخدام مزيج من طرق التدريس الحديثة والتقليدية والتى تكسب الطالب المعرفة ومهـارات العمـل المحاسـبى وبمـا يتناسب مع طبيعة مقررات برنامج التعليم المحاسبى. حيث يمكن تنويع أساليب التـدريس ارتباطـا بطبيعة كل مقرر فى البرنامج المحاسبى على اعتبار أن بعض المقررات قد يصلح لتدريسها استخدام أسلوب معين فى المرحلة الحالية، فى حين يصلح لتدريس البعض الأخر الجمع بين أسلوبين أو أكثر. كما يعتقد الباحث، بأهمية إحداث موازنة فى الساعات التدريـسية بـين مقـررات برنـامج التعلـيم المحاسبى حتى لا تستحوذ بعض المقررات على سـاعات تدريـسية أكثـر(كـالمقررات النظريـة والإضافية) مقارنة بمقررات أخرى كمقررات المحاسبة الدولية وتحليل القوائم المالية وغيرهـا مـن المقررات الحديثة نسبياً[15].

وعلى الرغم من أهمية تطبيق إستراتيجية التطبيق الحديثة، فإن العديد من برامج التعلـيم المحاسـبى الجامعى ما زالت تعانى من تطبيق مدخل التدريس التقليدى. فلقد كشف العديد من الدراسات عـن أن التطور أو التغير الذى طرأ على طرق وأساليب تدريس برنامج التعليم المحاسبى الجامعى كان ضئيلاً وغير كاف لمقابلة التغيرات فى بيئة الأعمال المعاصرة(أنظر على سبيل المثـال: AAA 1990b; Hill and Milner 2005; Hua and San-Wu 2010; Zhang 2010).

ونظراً لكبر أعداد طلاب برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية الحكومية، وضعف المـوارد المخصصة، تقوم الجامعات المصرية بتبني مدخل التدريس التقليدى، من خلال تلقين الطالب المعرفة باستخدام طريقة المحاضرات. ويتوقع الباحث، أن استمرار الجامعات المصرية فى تطبيق المـدخل التقليدى لتدريس برنامج التعليم المحاسبى، سيكون عائقاً لتنمية المهارات المهنية لدى الطلاب، خاصة المهارات الداعمة.

وبناءاً على ما سبق، يمكن صياغة الفرض البحثي التالي:-

الفرض الثالث: يعد تطبيق مدخل تدريس برنامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية القـائم علـى التلقين من خلال المحاضرات غير مناسب لتنمية مهـارات الخـريجين اللازمـة لـسوق العمـل المحاسبى.

---

[15] تتأثر أساليب التدريس المستخدمة بعدة متغيرات أهمها كفاية التمويل اللازم لتوفير الإمكانات والأدوات اللازمة، وعـدد الطـلاب ونوعية الهيئة التدريسية. فعلى سبيل المثال، فإن استخدام أساليب التدريس الحديثة قائم على كفاية التمويل الـلازم وملائمـة عـدد الطلاب وتوافر هيئة تدريسية على دراية واعتقاد بأهمية أساليب التدريس الحديثة. ولقد تطلب دليـل المتابعـة والتقيـيم لبرنـامج التطوير المستمر والتأهيل للاعتماد قيام المؤسسة التعليمية بتبني قائمة بأساليب التدريس على مستوى البـرامج والمقـررات (تعلـم ذاتي، تعلم الكتروني، تفاعل،...) موثقة ومعتمدة ومعلنة لأعضاء هيئة التدريس والطلاب(دليل المتابعة والتقييم لبرنامج التطـوير المستمر والتأهيل للاعتماد ٢٠٠٩، المعيار ١٢، ١١٧-١١٨).

ثالثاً: البيئة المحيطة(الظروف الخارجية)

تعمل المؤسسات التعليمية فى بيئة مجتمعية لها مواردها المالية (مبانى- تجهيزات-٠٠٠) والبشرية ولها توجهاتها الاجتماعية والسياسية والاقتصادية٠ كما وأن نظرة المجتمع لمهنة المحاسبة وإدراكه ووعيه لدورها وتأثيرها هو دافع الاهتمام بتطوير التعليم المحاسبى الجامعى٠ وعلى ذلك، فإن مفردات التعليم المحاسبى ليست قاصرة على طالبى الخدمة التعليمية (الطلاب) ومقدمى الخدمة(المؤسسات التعليمية) وإنما تتعدد الأطراف المؤثرة على نظام التعليم المحاسبى بدأ بوزارة التربية والتعليم المسئولة عن المدخل الرئيسي للتعليم العالي، ووزارة التخطيط التى تعتمد موازنات التعليم الحكومي، ووزارة المالية المسئولة عن تمويل التعليم العالى، ووزارة التعاون الدولي المنوط بها ربط مؤسسات التعليم العالى بالمؤسسات المناظرة الأجنبية، وغيرها من الأجهزة الحكومية والمهنية وذلك فى إطار بيئي ومجتمعي٠ وهذا ما يؤكد درجة تعقيد نظام التعليم المحاسبى٠

كما تعمل البيئة المجتمعية فى بيئة عالمية تتأثر بها وقد تؤثر فيها٠ وهو ما يعنى أن الجامعات قد تتعرض لقوى خارجية اقتصادية وسياسية وعولمة ثقافية وغيرها لها تأثيرها فى وضع سياسة تعليمية موجهة (Liddicoat 2003, 11; McIntyre and Solomon 2000,7; Tindale et al., 2005,3)٠

ويعتقد الباحث، أن نظام التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية يعانى من انفصال مؤسسات التعليم العالى عن مؤسسات المجتمع(خاصة مؤسسات سوق العمل المحاسبى)(وزارة التعليم العالى ٢٠٠٦، ٢٤)٠ وهو ما قد يعنى عدم وجود قنوات اتصال كافية وفاعلة بين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية ومؤسسات سوق العمل المحاسبى٠ كما يعتقد الباحث، أيضاً، بعدم وجود قنوات اتصال كافية وفاعلة بين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية وخريجيها العاملين بسوق العمل المحاسبى٠ وقد يعد هذا الانفصال سبباً رئيسياً وراء طرح خريجين لا يتوافر فيهم متطلبات سوق العمل المحاسبى٠ الأمر الذى كان وراء توجه وزارة التعليم العالى، مع بداية عام ٢٠٠٧، نحو تفعيل العلاقات التبادلية بين المجتمع بمؤسساته(خاصة، وحكومية) ومؤسسات التعليم العالى بما يضمن جودة التعليم وارتفاع كفاءة خريجى مؤسسات التعليم العالى بما يناسب متطلبات سوق العمل(وزارة التعليم العالى ٢٠٠٦، ٢٤)[١٦]٠

وبناءاً على ما سبق، يمكن صياغة الفرض البحثى التالى:-

الفرض الرابع: يعد انفصال أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية عن سوق العمل المحاسبى سبب عدم ملائمة مهارات الخريجين المهنية لمتطلبات سوق العمل ٠

16 لقد اعتبر تفاعل المؤسسة التعليمية مع منظمات المجتمع مؤشراً هاماً لتحقيق معيار المشاركة المجتمعية وتنمية البيئة(الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد ٢٠٠٩، ٦-٥)٠

المبحث الرابع

الدراسة الميدانية Survey Design

تهدف الدراسة الميدانية إلى تقييم مدى فعالية برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية فى إعداد خريجين ذوى معرفة ومهارات مهنية لازمة طبقاً لمتطلبات سوق العمل المحاسبى، من خلال استقصاء أراء الفئات المعنية ببرنامج التعليم المحاسبى.

ويعتقد الباحث، أن أهم الفئات المعنية ببرنامج التعليم المحاسبى هما الفئتين التاليتين:

(أ) الخريجين(مخرج برنامج التعليم المحاسبى، عارضي الخدمة المحاسبية) ويمثلهم ممارسى المهنة(المحاسبين) باعتبارهم أقدر من الخريجين على تقييم برنامج التعليم المحاسبى فى ضوء متطلبات العمل المحاسبى. كما وأنهم يمثلون خريجو كليات مختلفة بالجامعات المصرية المختلفة[١٧].

(ب) أرباب الأعمال(طالبى الخدمة المحاسبية) ويمثلهم المدراء الماليين للشركات والبنوك والمؤسسات الخاصة والهيئات الحكومية ومنشآت الأعمال المختلفة، والذين يستطيعون الحكم على مدى قدرة الخريجين المعينين على أداء الأعمال المحاسبية المختلفة، وبالتالى تقييم فعالية برامج التعليم المحاسبى الجامعى فى إعداد خريجين قادرين على العمل المحاسبى.

ويعتقد الباحث، بأهمية المسح الميدانى لاستطلاع أراء المستفيدين والأطراف المعنية بشأن فعالية البرنامج المحاسبى وملائمته للتطور فى مجال التخصص واحتياجات سوق العمل المحاسبى، وذلك للأسباب التالية:-

١- يعتبر استطلاع أراء المستفيدين والأطراف المعنية بالبرنامج المحاسبى أحد الوثائق الداعمة لمعايير التقويم والاعتماد(الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد فى مصر، البرامج التعليمية والمقررات الدراسية،المعيار ١١، ١١٧).

٢- يعتبر استطلاع أراء أصحاب الأعمال بشأن تقييم مخرجات برنامج التعليم المحاسبى أهم أدوات Instruments تقييم مخرجات التعليم المحاسبى الجامعى، والتى اقترحتها جمعية المحاسبة الأمريكية (AAA 1991).

٣- إمكانية استخدام أراء المستفيدين والأطراف المعنية وردود الفعل تجاهها كأساس لخطط تطوير برنامج التعليم المحاسبى.

مجتمع وعينة الدراسة

يشمل مجتمع الدراسة كل من مجتمع ممارسى العمل المحاسبى(المحاسبين) ومجتمع المدراء الماليين بالشركات والمؤسسات الخاصة والحكومية بجمهورية مصر العربية.

ولقد تم استخدام أسلوب العينة الحكمية فى تحديد حجم العينة نظراً لصعوبة الحصر الشامل لمجتمعى الدراسة داخل الإقليم المصرى، وما يترتب عليه من صعوبة التعرف على معلمات

---

[17] يعتقد الباحث بعدم إمكانية الاعتماد على إجابات الخريجين فى تقييم برنامج التعليم المحاسبى لتوقع عدم درايتهم بمتطلبات سوق العمل، فضلاً عن عدم قيامهم بعمل محاسبى فعلى بعد، يمكن من خلاله تقييم مدى فعالية البرنامج.

المجتمعين محل الدراسة. وقد قام الباحث باستخدام أسلوب العينة العشوائية العنقودية في تكوين وسحب عينة الدراسة، والتي اشتملت على ما يلي:-

(أ) ٧٠ محاسب يعملون بسوق العمل المصرى بمنشآت مختلفة، تجارية(شركة صيدناوى، شركة الشروق للمواد الغذائية) وخدمية(شركة موبينيل، الشركة المصرية للاتصالات، شركة أتوبيس وسط الدلتا) وصناعية(شركة الغزل والنسيج بالمحلة الكبرى، شركة الزيوت والصابون بطنطا، شركة أيديال، شركة فريش) وبنوك(البنك الأهلى المصرى، وبنك مصر(فرع طنطا)) وهيئات أخرى(مأموريتى الضرائب على الدخل والمبيعات(طنطا)).

(ب) ٥٠ مدير مالى يعملون بسوق العمل المصرى بذات المنشآت المذكورة سلفاً.

أسلوب جمع البيانات

اعتمد الباحث فى تجميع البيانات من أفراد البحث، لاختبار الفرض البحثي، على استخدام قائمة استقصاء موحدة Questionnaire Design باعتبارها الوسيلة المناسبة لطبيعة البيانات المطلوبة للبحث. وقد تم تصميم قائمة الاستقصاء لاستبيان أراء أفراد العينة حول مدى نجاح برنامج التعليم المحاسبى، المطبق بالجامعات المصرية، فى إعداد خريجين قادرين على دخول سوق العمل وممارسة العمل المحاسبى، وبما يتفق مع هدف البحث.

وحيث أن هذا البحث يقوم على فرض أساسي هو أن برنامج التعليم المحاسبى فى حاجة للتحسين والتطوير، فإن السؤالين الأول والثاني قد ركزا على استطلاع أراء أفراد العينة عن حالة برنامج التعليم المحاسبى السائدة(مدى فعاليته فى إعداد خريجين قادرين على ممارسة العمل المحاسبى). أما باقى أسئلة الاستبيان فقد جاءت فى ثلاث مجموعات رئيسية، تهدف المجموعة الأولى منها إلى اختبار الفرض البحثى الأول، وذلك من خلال الكشف عن مدى فعالية برنامج التعليم المحاسبى الجامعى فى تزويد الخريجين بالمعرفة المهنية(السؤال الثالث [أ، ب، ج، د، هـ، و])، إضافة إلى الكشف عن سبب أو أسباب قصور فعالية البرنامج فى تزويد الخريج بالمعرفة المهنية الكافية(السؤال الرابع [أ، ب، ج، د]). بينما تهدف المجموعة الثانية منها إلى اختبار الفرضين البحثيين الثانى والثالث، وذلك من خلال الكشف عن مدى فعالية برنامج التعليم المحاسبى الجامعى فى تنمية مهارات الخريجين المهنية اللازمة لدخول سوق العمل المحاسبى(السؤال الخامس [أ، ب، ج، د، هـ، و، ر، س، ش، ص])، إضافة إلى الكشف عن سبب أو أسباب قصور مهارة الخريج المهنية(السؤال السادس [أ، ب، ج، د]، والسؤال السابع). أما المجموعة الثالثة فإنها تهدف إلى اختبار الفرض البحثى الرابع، وذلك من خلال الكشف عن مدى كفاية وفاعلية قنوات الاتصال بين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية وسوق العمل المحاسبي المصري، ومدى تأثيرها على كل من معرفة ومهارات الخريجين المهنية اللازمة لممارسة العمل المحاسبي(السؤال الرابع [هـ،و]، والسؤال السادس[هـ ،و])[١٨].

---

[18] لغرض وضع وضمان سهولة ووضوح أسئلة قائمة الاستبيان تم إجراء مسح قبلى Pre-Survey لعينة مبدئية شملت ٢٠ طالباً على وشك التخرج بالفرقة الرابعة بكلية التجارة جامعة طنطا، وخمسة محاسبين بمأمورية الضرائب على المبيعات بطنطا ،وثلاث

طريقة البحث

قام البحث على معالجة مفردات العينة كعينتين مستقلتين، الأولى تشمل المحاسبين ممثلين عن الخريجين، والثانية تشمل المدراء الماليين بمنشآت الأعمال المختلفة ممثلين عن أصحاب الأعمال. ولقد تم توزيع ١٢٠ قائمة استقصاء على أفراد البحث(٧٠ محاسب، ٥٠ مدير مالى)٠ وقد تم استرداد ٩٣ قائمة منها، بعد فترة تراوحت ما بين أسبوعين لشهر ونصف، (بمعدل استرداد ٧٧,٥%)، في حين بلغت قوائم الاستقصاء الصالحة للاستخدام عدد ٩٠ قائمة٠ ويوضح الجدول التالي بيان بعدد قوائم الاستقصاء الموزعة والمستردة من أفراد العينة:

جدول(١) عينة البحث

	عدد الاستقصاءات الموزعة						عدد الاستقصاءات المستردة والصالحة للاستخدام						
	منشآت تجارية	منشآت صناعية	منشآت خدمية	بنوك	ضرائب	إجمالي	منشآت تجارية	منشآت صناعية	منشآت خدمية	بنوك	ضرائب	إجمالي	%
محاسبون[19]	١٥	١٧	٨	١٤	١٦	٧٠	١٤	٥	٦	١٤	١٣	٥٢	٧٤,٣
مدراء ماليون	٥	١٣	٥	١٢	١٥	٥٠	٣	٩	٤	١٠	١٢	٣٨	٨٨

ولقد قام الباحث بجمع البيانات من مفردات البحث، وتفريغها وتبويبها ثم معالجتها إحصائياً باستخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Science(SPSS)٠ ولقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي للموافقة/عدم الموافقة(بمدى يتراوح ما بين موافق جداً(٥) وغير موافق على الإطلاق(١)) فى قياس إجابات أفراد البحث على فقرات الاستقصاء٠ وقد تم حساب النسبة المئوية لكل إجابة بشأن كل فقرة، كما تم حساب قيمة الوسط الحسابى لكل فقرة٠ كما تم استخدام كل من اختبار Pearson Chi-Square Test، واختبار Mann-Whitney Test لبحث مدى معنوية الاختلاف فى أراء فئتى العينة بشأن كل فقرة من فقرات الاستقصاء، وباستخدام مستوى معنوية ٥% وهو ما يعكس مستوى ثقة ٩٥%٠ ويوضح الجدول التالي كل من نسب إجابات أفراد البحث على فقرات قائمة الاستقصاء، والوسط الحسابى لها، ومستوى المعنوية بشأن اتفاق أو عدم اتفاق أفراد العينة على محتوى كل فقرة من فقرات الاستقصاء(معنوية الاختلاف فى أراء أفراد العينة):-

مديرين بالبنك الأهلي، وبنك مصر(مديرى استثمار وائتمان) فرع طنطا٠ كما تم إخضاع أسئلة الاستبيان لاختبار الموثوقية Reliability من خلال استخدام معامل ارتباط ألفا كرونباخ Cornbach Alpha لأسئلة الاستبيان فكانت قيمة ألفا المحتسبة ٨٠,٥% وهى تزيد عن النسبة المقبولة إحصائياً وقدرها ٦٠%(Sekaran 2003)٠ وهذا يعنى أنه لو قمنا بتوزيع قائمة الاستبيان على عينة أخرى غير التى تم اختيارها فى هذه الدراسة، وفى أوقات مختلفة، فإن هناك احتمالاً نسبته ٨٠,٥% أن نحصل على نفس النتائج لهذه الدراسة٠

[19] تراوحت أعمار أفراد البحث من المحاسبين ما بين ٢٦ عاماً- ٤٢ عاماً بنسبة ٨٨% من عينة المحاسبين، كما وأن ٧٥% من الاستجابات كانت لأفراد بحث قائمين بعمل مالى أو محاسبى لأكثر من خمس سنوات٠

جدول(٢) قائمة الاستقصاء ونتائج البحث

(نسب إجابات أفراد البحث على فقرات قائمة الاستبيان، والوسط الحسابي، ومستوى المعنوية)

فقرات قائمة الاستبيان	نسبة الإجابات % موافق جدا	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق مطلقا	الوسط الحسابي	مستوى المعنوية
نعني بقدرة الخريج على ممارسة العمل المحاسبي أن لديه المعرفة المهنية (محاسبية وأخرى مالية وإدارية وقانونية وحاسوبية واقتصادية وغيرها) والمهارات المهنية(الفنية والتحليلية والبنائية والتقييمية والسلوكية وغيرها) اللازمة لممارسة العمل المحاسبي بمنشآت الأعمال المختلفة.							
١- في ضوء ما سبق، يتمتع خريجو كليات التجارة شعبة المحاسبة بالقدرة على العمل المحاسبي بشكل جيد(مرضى).	٧,٧ – ٤,٤	١٣,٥ ٧,٩ ١١,١	١,٩ ٢,٦ ٢,٢	٦٩,٢ ٧٦,٣ ٧٢,٢	٧,٧ ١٣,٢ ١٠	٢,٤٤ [20] ٢,٠٥ [21] ٢,٢٨ [22]	٠,٠٩ [23] ٠,٣٦ [24]
٢- رغم كثرة أعداد خريجي المحاسبة، من الجامعات المصرية، فإن منشآت الأعمال تواجه مشكلة عدم القدرة على الحصول على العمالة الجيدة التي لديها المعارف والمهارات المهنية المطلوبة.	١٣,٥ ٢١,١ ١٦,٧	٥٩,٦ ٥٧,٩ ٥٨,٩	٩,٦ ١٠,٥ ١٠	٩,٦ ٧,٩ ٨,٩	٧,٧ ٢,٦ ٥,٦	٣,٦٢ ٣,٨٧ ٣,٧٢	٠,٢٨ ٠,٧٦
٣- في اعتقادك، يعاني خريج المحاسبة من عدم كفاية:							
(أ) المعرفة المحاسبية.	– – –	١١,٥ ٥,٣ ٨,٩	٥,٨ ١٥,٨ ١٠	٧٣,١ ٧٦,٣ ٧٤,٤	٩,٦ ٢,٦ ٦,٧	٢,١٩ ٢,٢٤ ٢,٢١	٠,٤٢ ٠,١٩
(ب) المعرفة الإدارية.	٩,٦ ١٣,٢ ١١,١	٦٣,٥ ٧٦,٣ ٦٨,٩	١١,٥ ٢,٦ ٧,٨	١٥,٤ ٧,٩ ١٢,٢	– – –	٣,٦٧ ٣,٩٥ ٣,٧٩	٠,٠٩ ٠,٢٦
(ج) المعرفة بالقانون التجاري والقانون الضريبي والأنظمة القانونية لمنشآت الأعمال وحوكمة الشركات.	٧,٧ ١٠,٥ ٨,٩	٧٨,٨ ٧٣,٧ ٧٦,٧	١,٩ – ١,١	٩,٦ ٧,٩ ٨,٩	١,٩ ٧,٩ ٤,٤	٣,٨١ ٣,٧١ ٣,٧٧	٠,٩٥ ٠,٥٩
(د) المعرفة الاقتصادية.	١٥,٤ ٧,٩ ١٢,٢	٦٥,٤ ٧١,١ ٦٧,٨	٧,٧ ١٥,٨ ١١,١	١١,٥ ٥,٣ ٨,٩	– – –	٣,٨٥ ٣,٨٢ ٣,٨٣	٠,٥٥ ٠,٣٤
(هـ) المعرفة بتكنولوجيا المعلومات وتشغيل الحاسب.	١٥,٤ ٢١,١ ١٧,٨	٥٩,٦ ٦٠,٥ ٦٠,٠	٣,٨ – ٢,٢	٢١,٢ ١٥,٨ ١٨,٩	– ٢,٦ ١,١	٣,٦٩ ٣,٨٢ ٣,٧٤	٠,٤٣ ٠,٤٧
(و) المعرفة بآداب وسلوك المهنة.	– – –	٩,٦ ١٥,٨ ١٢,٢	٩,٦ ٥,٣ ٧,٨	٧٣,١ ٦٨,٤ ٧١,١	٧,٧ ١٠,٥ ٨,٩	٢,٢١ ٢,٢٦ ٢,٢٣	٠,٩٧ ٠,٦٩
٤- إذا كنت تعتقد أن خريج المحاسبة لا يحصل على المعرفة المهنية اللازمة للعمل المحاسبي، فإن السبب هو:							
(أ) الحاجة إلى إضافة مقررات جديدة ببرنامج التعليم المحاسبي لتوفير المعرفة المهنية اللازمة للعمل المحاسبي.	٥,٨ ٥,٣ ٥,٦	٧,٧ ١٣,٢ ١٠	١٥,٤ ١٥,٨ ١٥,٦	٥٧,٧ ٦٥,٨ ٦١,١	١٣,٥ – ٧,٨	٢,٣٥ ٢,٥٨ ٢,٤٤	٠,١٨ ٠,١٩
(ب) عدم كفاية محتوى مقررات برنامج التعليم المحاسبي.	٥,٨ ١٨,٤ ١١,١	٥٥,٨ ٥٥,٣ ٥٥,٦	١٣,٥ ١٣,٢ ١٣,٣	٢١,٢ ١٣,٢ ١٧,٨	٣,٨ – ٢,٢	٣,٣٨ ٣,٧٩ ٣,٥٦	٠,٠٦ ٠,٢٥

[20] النسب المئوية والوسط الحسابي لإجابات أفراد البحث بالعينة الأولى(المحاسبين).

[21] النسب المئوية والوسط الحسابي لإجابات أفراد البحث بالعينة الثانية(المدراء الماليين).

[22] النسب المئوية والوسط الحسابي لإجابات أفراد البحث بإجمالي العينة.

[23] مستوى المعنوية المحدد باستخدام أختبار Mann-Whitney Test.

[24] مستوى المعنوية المحدد باستخدام Pearson Chi-Square Test.

فقرات قائمة الاستبيان	نسبة الإجابات % موافق جدا	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق مطلقا	الوسط الحسابي	مستوى المعنوية
(ج) تقادم بعض مقررات برنامج التعليم المحاسبي .	١٣,٥ ٢٣,٧ ١٧,٨	٦١,٥ ٦٠,٥ ٦١,١	٥,٨ ٧,٩ ٦,٧	١٧,٣ ٧,٩ ١٣,٣	١,٩ – ١,١	٣,٦٧ ٤,٠٠ ٣,٨١	٠,١٢ ٠,٤٦
(د) استخدام المحاضرات كأسلوب تدريس لبرنامج التعليم المحاسبي في الجامعات المصرية .	٣,٨ ١٥,٨ ٨,٩	٣٨,٥ ٢٦,٣ ٣٣,٣	٢٥,٠ ٢٣,٧ ٢٤,٤	٢٥,٠ ٢٦,٣ ٢٥,٦	٧,٧ ٧,٩ ٧,٨	٣,٠٦ ٣,١٦ ٣,١٠	٠,٧٣ ٠,٣٤
(هـ) عدم وجود قنوات اتصال، كافية وفاعلة، بين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية ومؤسسات سوق العمل المصري .	٢٦,٩ ٢٨,٩ ٢٧,٨	٥٣,٨ ٦٠,٥ ٥٦,٧	٧,٧ ٢,٦ ٥,٦	٧,٧ ٥,٣ ٦,٧	٣,٨ ٢,٦ ٣,٣	٣,٩٢ ٤,٠٨ ٣,٩٩	٠,٤٩ ٠,٨٣
(و) عدم وجود قنوات اتصال بين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية وخريجيها العاملين بسوق العمل المحاسبي .	٣٨,٥ ٧,٩ ٢٥,٦	٥١,٩ ٦٣,٢ ٥٦,٧	٣,٨ ٢١,١ ١١,١	١,٩ ٢,٦ ٢,٢	٣,٨ ٥,٣ ٤,٤	٤,١٩ ٣,٦٦ ٣,٩٧	٠,٠٠ ٠,٠٠
٥- في اعتقادك، يعاني خريج المحاسبة من عدم كفاية:							
(أ) مهارات تشغيل البيانات المالية والقدرة على القياس .	٧,٧ ٧,٩ ٧,٨	٤٤,٢ ٥٥,٣ ٤٨,٩	٣,٨ – ٢,٢	٢٨,٨ ٢٨,٩ ٢٨,٩	١٥,٤ ٧,٩ ١٢,٢	٣,٠٠ ٣,٢٦ ٣,١١	٠,٣٣ ٠,٥٦
(ب) مهارات إعداد القوائم والتقارير المالية .	٩,٦ ١٣,٢ ١١,١	٤٦,٢ ٥٢,٦ ٤٨,٩	٣,٨ ٧,٩ ٥,٦	٣٠,٨ ٢٣,٧ ٢٧,٨	٩,٦ ٢,٦ ٦,٧	٣,١٥ ٣,٥٠ ٣,٣٠	٠,٢٠ ٠,٥٤
(ج) مهارات تحليل البيانات والمعلومات المالية والنظم المحاسبية .	١٣,٥ ١٨,٤ ١٥,٦	٦٣,٥ ٦٥,٨ ٦٤,٤	٣,٨ ٢,٦ ٣,٣	١١,٥ ١٠,٥ ١١,١	٧,٧ ٢,٦ ٥,٦	٣,٦٤ ٣,٨٧ ٣,٧٣	٠,٣١ ٠,٨٣
(د) مهارات الحاسب وتكنولوجيا المعلومات .	١١,٥ ١٥,٨ ١٣,٣	٥٥,٨ ٦٣,٢ ٥٨,٩	١,٩ – ١,١	٢٣,١ ٢١,١ ٢٢,٢	٧,٧ – ٤,٤	٣,٤٠ ٣,٧٤ ٣,٥٤	٠,١٩ ٠,٣٨
(هـ) مهارات إعداد التقديرات والتقييم والتفكير البناء .	١٣,٥ ٢١,١ ١٦,٧	٧٣,١ ٦٨,٤ ٧١,١	٣,٨ – ٢,٢	٧,٧ ١٠,٥ ٨,٩	١,٩ – ١,١	٣,٨٨ ٤,٠٠ ٣,٩٣	٠,٣٧ ٠,٥٢
(و) مهارات التفاعل مع الآخرين والاتصال .	٣,٨ – ٢,٢	١٧,٣ ٧,٩ ١٣,٣	٧,٧ ٣١,٦ ١٧,٨	٥٩,٦ ٦٠,٥ ٦٠,٠	١١,٥ – ٦,٧	٢,٤٢ ٢,٤٧ ٢,٤٤	٠,٣٠ ٠,٠٠
(ر) مهارات القدرة على العمل في فريق أو مجموعات .	٣,٨ – ٢,٢	١٣,٥ ٧,٩ ١١,١	٥,٨ ١٨,٤ ١١,١	٦٥,٤ ٧٣,٧ ٦٨,٩	١١,٥ – ٦,٧	٢,٣٣ ٢,٣٤ ٢,٣٣	٠,٣٩ ٠,٠٤
(س) مهارات العمل على نحو فعال .	١,٩ – ١,١	٢٦,٩ ١٥,٨ ٢٢,٢	٧,٧ ٢٨,٩ ١٦,٧	٥٥,٨ ٥٥,٣ ٥٥,٦	٧,٧ – ٤,٤	٢,٥٩ ٢,٦١ ٢,٦٠	٠,٦٥ ٠,٠٢
(ش) مهارات التكيف مع بيئة العمل .	١,٩ – ١,١	١٥,٤ ١٠,٥ ١٣,٣	٣,٨ ١٨,٤ ١٠,٠	٦٧,٣ ٧١,١ ٦٨,٩	١١,٥ – ٦,٧	٢,٢٩ ٢,٣٩ ٢,٣٣	٠,٢٠ ٠,٠٤
(ص) مهارات إحصائية ورياضية وكمية .	٣,٨ – ٢,٢	٢٨,٨ ٢١,١ ٢٥,٦	٣,٨ ٣١,٦ ١٥,٦	٥٧,٧ ٤٧,٤ ٥٣,٣	٥,٨ – ٣,٣	٢,٦٧ ٢,٧٤ ٢,٧٠	٠,٤٥ ٠,٠٠
٦- إذا كنت تعتقد أن خريج المحاسبة لا يتمتع بالمهارات المهنية اللازمة للعمل المحاسبي، فإن السبب هو:							
(أ) قصور مقررات برنامج التعليم المحاسبي في تنمية المهارات المهنية اللازمة للعمل المحاسبي .	٥,٨ ٥,٣ ٥,٦	٣٨,٥ ٢٣,٧ ٣٢,٢	١٥,٤ ٤٢,١ ٢٦,٧	٣٠,٨ ٢١,١ ٢٦,٧	٩,٦ ٧,٩ ٨,٩	٣,٠٠ ٢,٩٧ ٢,٩٩	٠,٨٤ ٠,٠٨

فقرات قائمة الاستبيان	نسبة الإجابات % موافق جدا	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق مطلقا	الوسط الحسابي	مستوى المعنوية
(ب) عدم كفاية محتوى مقررات برنامج التعليم المحاسبى•	٥,٨ ٧,٩ ٦,٧	٤٢,٣ ٥٢,٦ ٤٦,٧	٧,٧ ٢٨,٩ ١٦,٧	٣٨,٥ ١٠,٥ ٢٦,٧	٥,٨ – ٣,٣	٣,٠٤ ٣,٥٨ ٣,٢٧	٠,٠٣ ٠,٠٠
(ج) تقادم بعض مقررات برنامج التعليم المحاسبى•	٧,٧ ١٨,٤ ١٢,٢	٤٦,٢ ٥٥,٣ ٥٠,٠	٥,٨ ٢١,١ ١٢,٢	٣٤,٦ ٥,٣ ٢٢,٢	٥,٨ – ٣,٣	٣,١٥ ٣,٨٧ ٣,٤٦	٠,٠٠ ٠,٠٠
(د) قصور أسلوب تدريس برنامج التعليم المحاسبى•	٢١,٢ ١٣,٢ ١٧,٨	٦١,٥ ٤٧,٤ ٥٥,٦	– ٢٨,٩ ١٢,٢	١٧,٣ ١٠,٥ ١٤,٤	– – –	٣,٨٧ ٣,٦٣ ٣,٧٧	٠,٠٩ ٠,٠٠
(هـ) عدم وجود قنوات اتصال، كافية وفاعلة، بين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية ومؤسسات سوق العمل المصرى•	١٩,٢ ٤٢,١ ٢٨,٩	٧١,٢ ٣٩,٥ ٥٧,٨	٣,٨ ٢,٦ ٣,٣	٥,٨ ١٥,٨ ١٠	– – –	٤,٠٤ ٤,٠٨ ٤,٠٦	٠,٢٣ ٠,٠٢
(و) عدم وجود قنوات اتصال بين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية وخريجيها العاملين بسوق العمل المحاسبي المصري •	١٣,٥ ٢٨,٩ ٢٠,٠	٦٥,٤ ٣٦,٨ ٥٣,٣	٣,٨ ١٨,٤ ١٠,٠	١٧,٣ ١٥,٨ ١٦,٧	– – –	٣,٧٥ ٣,٧٩ ٣,٧٧	٠,٧٦ ٠,٠١
٧- في اعتقادك، يفضل قيام الجامعات باستخدام طرق التدريس القائمة على تقسيم الطلاب لمجموعات صغيرة بما يسمح بالحوار والمناقشة والمشاركة•	١١,٥ ٣١,٦ ٢٠	٥٣,٨ ٤٢,١ ٤٨,٩	٥,٨ ٥,٣ ٥,٦	٢١,٢ ٢١,١ ٢١,١	٧,٧ – ٤,٤	٣,٤٠ ٣,٨٤ ٣,٥٩	٠,٠٥ ٠,٠٩

تحليل النتائج

لقد كشفت النتائج، بوجه عام، عن اعتقاد أفراد البحث بقصور برنامج التعليم المحاسبى فى إعداد خريجين قادرين على دخول سوق العمل المحاسبى، وهو ما قد يعطى دليلاً على ضعف فعالية برنامج التعليم المحاسبى فى إعداد خريجين طبقاً لمتطلبات سوق العمل المحاسبى• وفيما يلي تحليلاً تفصيلياً لنتائج البحث:-

١- لقد بينت النتائج ارتفاع نسبة أفراد البحث الذين يعتقدون أن برنامج التعليم المحاسبى لا يعد خريجاً قادراً على ممارسة العمل المحاسبى بشكل مرضى، حيث بلغت لفئتى العينة (المحاسبين والمدراء الماليين) ٧٦,٩%، ٨٩,٥% على التوالى(بنسبة متوسطة بلغت ٨٢,٢% من أفراد العينة)• كما بلغ الوسط الحسابي لإجابات أفراد البحث ٢,٢٨% (٢,٤٤% محاسبين، ٢,٠٥% مدراء ماليين) وبما يوضح عدم موافقة أغلبية أفراد العينة على اعتبار أن برنامج التعليم المحاسبى يعد خريجاً قادراً على ممارسة العمل المحاسبى بشكل مرضى(الفقرة الأولى)• وهذا يعنى أن هناك اعتقاد من مفردات العينة بقصور برنامج التعليم المحاسبى بشكل عام وحاجته للتعديل والتطوير•

كما تشير نتائج اختبارات كل من Pearson Chi-Square Test، Mann-Whitney Test إلى عدم معنوية الاختلاف فى أراء فئتي العينة بشأن قصور برنامج التعليم المحاسبى فى إعداد خريجين قادرين على ممارسة العمل المحاسبى طبقاً لمتطلبات سوق العمل، بمستوى ثقة ٥%•

كما يعتقد أفراد البحث، أنه نتيجة قصور برنامج التعليم المحاسبى فى إعداد خريجين قادرين على العمل بسوق العمل المحاسبى، تعانى منشآت الأعمال من مشكلة عدم القدرة على الحصول على

محاسبين قادرين على العمل المحاسبى بنسبة بلغت ٧٥,٦%(٧٣,١% للمحاسبين، ٧٩% للمدراء الماليين)، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٣,٧٢(٣,٦٢% للمحاسبين، ٣,٨٧% للمدراء الماليين)٠ وتعد مشكلة عدم قدرة منشآت الأعمال على الحصول على محاسبين قادرين على العمل المحاسبى، من وجهة نظر الباحث، مؤشراً أو قرينة عن قصور برنامج التعليم المحاسبى فى إعداد خريجين يستطيعون إيجاد فرص عمل بعد اجتياز البرنامج٠

كما تشير نتائج اختبارات كل من Pearson Chi-Square، Mann-Whitney Test إلى عدم معنوية الاختلاف فى أراء فئتي العينة بشأن قصور برنامج التعليم المحاسبى فى إعداد خريجين قادرين على إيجاد فرص عمل بسوق العمل المحاسبى، بمستوى ثقة ٩٥%٠

وفى محاولة الباحث للكشف عن ما يعانيه خريجى برنامج التعليم المحاسبى من قصور فى مواجهة متطلبات سوق العمل المحاسبى وأسبابه، فقد اتضح للباحث ما يلى:-

أولاً: مدى فعالية برنامج التعليم المحاسبى فى تنمية المعرفة المهنية لدى الخريج٠

(أ) كشفت النتائج عن اعتقاد أفراد البحث بكفاية كل من المعرفة المحاسبية والمعرفة بآداب وسلوك المهنة، دون كفاية كل من المعرفة بتكنولوجيا المعلومات واستخدام الحاسب فى التطبيقات التجارية والمالية والمعرفة الإدارية والمعرفة الاقتصادية والمعرفة بالقانون التجارى والقانون الضريبي والأنظمة القانونية لمنشآت الأعمال وحوكمة الشركات٠

فقد بلغت نسبة أفراد البحث الذين يعتقدون بكفاية المعرفة المحاسبية لدى خريج برنامج التعليم المحاسبى ٨١,١%(٨٢,٧% للمحاسبين، ٧٨,٩% للمدراء الماليين)، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٢,٢١(٢,١٩ للمحاسبين، ٢,٢٤ للمدراء الماليين)٠ كما أشارت نتائج اختبارات كل من Pearson Chi-Square، Mann-Whitney Test إلى عدم معنوية الاختلاف فى أراء فئتي العينة بشأن كفاية المعرفة المحاسبية لدى خريجي برنامج التعليم المحاسبي، بمستوى ثقة ٩٥%٠ وترجح هذه النتائج عدم إمكانية قبول الفرض البحثي الأول (الفرض الفرعي الأول) بشأن عدم كفاية المعرفة الفنية لدى خريجي برنامج التعليم المحاسبي لمقابلة متطلبات سوق العمل المحاسبى٠

وقد بلغت نسبة أفراد البحث الذين لا يعتقدون بكفاية المعرفة الإدارية لدى خريج برنامج التعليم المحاسبي ٨٠%(٧٣,١% للمحاسبين، ٨٩,٥% للمدراء الماليين)، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٣,٧٩(٣,٦٧ للمحاسبين، ٣,٩٥ للمدراء الماليين)٠ كما أشارت نتائج اختبارات كل من Pearson Chi-Square، Mann-Whitney Test إلى عدم معنوية الاختلاف فى أراء فئتى العينة بشأن عدم كفاية المعرفة الإدارية لدى خريجى برنامج التعليم المحاسبى، بمستوى معنوية ٥%٠

كما بلغت نسبة أفراد البحث الذين يعتقدون بعدم كفاية المعرفة بالقانون التجارى والقانون الضريبى والأنظمة القانونية لمنشآت الأعمال وحوكمة الشركات لدى خريج برنامج التعليم المحاسبى ٨٥,٦%(٨٦,٥% للمحاسبين، ٨٤,٢% للمدراء الماليين)، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٣,٧٧(٣,٨١ للمحاسبين، ٣,٧١ للمدراء الماليين)٠ كما أشارت نتائج اختبارات كل من Pearson Chi-Square، Mann-Whitney Test إلى عدم معنوية الاختلاف فى أراء فئتى

العينة بشأن عدم كفاية المعرفة بالقانون التجارى والأنظمة القانونية لمنشآت الأعمال وحوكمة الشركات لدى الخريجين، بمستوى معنوية ٥%.

وقد بلغت نسبة أفراد البحث الذين لا يعتقدون بكفاية المعرفة الاقتصادية لدى خريج برنامج التعليم المحاسبى ٨٠%(٨٠,٨% للمحاسبين، ٧٩% للمدراء الماليين)، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٣,٨٣(٣,٨٥ للمحاسبين، ٣,٨٢ للمدراء الماليين). كما أشارت نتائج اختبارات كل من Pearson Chi-Square، Mann-Whitney Test إلى عدم معنوية الاختلاف فى أراء فئتي العينة بشأن عدم كفاية المعرفة الاقتصادية لدى خريجي برنامج التعليم المحاسبى، بمستوى معنوية ٥%.

كما بلغت نسبة أفراد البحث الذين لا يعتقدون بكفاية المعرفة بتكنولوجيا المعلومات واستخدام الحاسب فى التطبيقات التجارية والمالية لدى الخريج ٧٧,٨%(٧٥% للمحاسبين، ٨١,٦% للمدراء الماليين)، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٣,٧٤(٣,٦٩ للمحاسبين، ٣,٨٢ للمدراء الماليين). كما أشارت نتائج اختبارات كل من Pearson Chi-Square، Mann-Whitney Test إلى عدم معنوية الاختلاف فى أراء فئتى العينة بشأن عدم كفاية المعرفة بتكنولوجيا المعلومات واستخدام الحاسب فى التطبيقات التجارية والمالية لدى خريجى برنامج التعليم المحاسبى، بمستوى ثقة ٩٥%.

وقد بلغت نسبة أفراد البحث الذين يعتقدون بكفاية المعرفة بآداب وسلوك المهنة لدى خريج برنامج التعليم المحاسبى ٨٠%(٨٠,٨% للمحاسبين، ٧٨,٩% للمدراء الماليين)، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٢,٢٣(٢,٢١ للمحاسبين، ٢,٢٦ للمدراء الماليين). كما أشارت نتائج اختبارات كل من Pearson Chi-Square، Mann-Whitney Test إلى عدم معنوية الاختلاف فى أراء فئتى العينة بشأن كفاية المعرفة بآداب وسلوك المهنة لدى خريجى برنامج التعليم المحاسبى، بمستوى ثقة ٩٥%.

وترجح النتائج السابقة إمكانية قبول الفرض البحثى الأول(الفرض الفرعى الثانى) بشأن عدم كفاية معارف الخريجين الإضافية اللازمة فى ضوء احتياجات سوق العمل المحاسبى.

ويعتقد الباحث، أن النتائج السابقة، بشأن قصور برنامج التعليم المحاسبى فى توفير المعارف الإضافية(الداعمة) للخريجين بالقدر الكاف لمقابلة متطلبات سوق العمل المحاسبى، قد تكشف إما عن عدم توازن المعرفة المهنية التى يوفرها برنامج التعليم المحاسبى للخريج، بما قد يكشف عن حاجة البرنامج للتعديل والتطوير لتحسين جوانب معارف الخريج غير المحاسبية(والتى تناول الباحث بعضاً منها)، أو تكشف عن عدم اهتمام الطالب بالمعارف الإضافية – خاصة فى مرحلة ما قبل التخرج– مع ضعف أساليب تقييم أداء الطلاب لهذه المقررات والسماح باجتيازها دون الحصول على الحد الأدنى المطلوب.

(ب) يرجح أفراد البحث أن سبب قصور المعرفة المهنية(المعارف الإضافية) لدى الخريج يرجع فى المقام الأول إلى تقادم بعض مقررات برنامج التعليم المحاسبى بنسبة بلغت ٧٨,٩%(٧٥% للمحاسبين، ٨٤,٢% للمدراء الماليين)، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٣,٨١(٣,٦٧

للمحاسبين، ٤ للمدراء الماليين)٠ وبدليل حاجة هذه المقررات، من وجهة نظر العينة، إلى تعديل وتطوير محتوياتها٠ فقد بلغت نسبة أفراد البحث الذين يعتقدون بحاجة محتوى مقررات برنامج التعليم المحاسبى للتعديل والتطوير ٦٦,٧%(٦١,٦% للمحاسبين، ٧٣,٧% للمدراء الماليين)، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٣,٥٥(٣,٣٨ للمحاسبين، ٣,٧٩ للمدراء الماليين)٠ ولقد أشارت نتائج اختبارات كل من Pearson Chi-Square، Mann-Whitney Test إلى عدم معنوية الاختلاف فى أراء فئتى العينة بشأن اعتبار تقادم بعض مقررات البرنامج وحاجة محتواها للتعديل والتطوير سبب قصور المعرفة المهنية لدى الخريج، بمستوى معنوية ٥%٠ وترجح هذه النتائج إمكانية قبول الفرض الأول (الفرض الفرعى الثالث) بشأن حاجة محتوى مقررات برنامج التعليم المحاسبى للتعديل والتطوير، بما يضمن توفير القدر الكاف من المعرفة المهنية لمقابلة متطلبات سوق العمل المحاسبى٠

ويعتقد الباحث، أن الحاجة لإعادة النظر فى محتوى مقررات برنامج التعليم المحاسبى يجب أن تتم من خلال لجان متخصصة مشكلة من أساتذة جامعات(مصرية وأجنبية) وخبراء متخصصين من سوق العمل كخبراء أسواق رأس المال وخبراء المؤسسات المالية وخبراء الضرائب وغيرهم٠

كما يعتقد الباحث، فى ضوء نتائج عينة البحث، أن أهم أسباب تقادم بعض مقررات برنامج التعليم المحاسبى قد ترجع إلى:

١- عدم وجود قنوات اتصال كافية وفاعلة بين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية ومؤسسات سوق العمل المحاسبى المصرى٠ فقد بلغت نسبة أفراد البحث الذين يعتقدون بأن عدم وجود قنوات اتصال كافية وفاعلة بين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية ومؤسسات سوق العمل يعد سبباً لضعف معرفة الخريجين المهنية، ٨٤,٥%(٨٠,٧% للمحاسبين، ٨٩,٤% للمدراء الماليين)، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٣,٩٩(٣,٩٢ للمحاسبين، ٤,٠٧ للمدراء الماليين)٠ ولقد أشارت نتائج اختبارات كل من Pearson Chi-Square، Mann-Whitney Test إلى عدم معنوية الاختلاف فى أراء فئتى أفراد البحث (المحاسبين، والمدراء الماليين) بشأن ذلك، وبمستوى ثقة ٩٥%٠

٢- عدم وجود قنوات اتصال كافية وفاعلة بين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية وخريجيها من العاملين بسوق العمل المحاسبى٠ فقد بلغت نسبة أفراد البحث، الذين يعتقدون بأن عدم وجود قنوات اتصال كافية وفاعلة بين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية وخريجيها يعد سبباً آخر لضعف معرفة الخريجين المهنية، ٨٢,٣%(٩٠,٤% للمحاسبين، ٧١,١% للمدراء الماليين)، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٣,٩٧(٤,١٩ للمحاسبين، ٣,٦٦ للمدراء الماليين)٠ فى حين أشارت نتائج اختبارات كل من Pearson Chi-Square، Mann-Whitney Test إلى معنوية الاختلاف فى أراء فئتى أفراد البحث (المحاسبين، والمدراء الماليين) بشأن هذا السبب، وبمستوى ثقة ٩٥%٠

ويعتقد الباحث، طبقاً لمعادلة الكفاءة المهنية، أن قصور معرفة الخريجين المهنية يعد سبباً لقصور مهاراتهم المهنية اللازمة لدخول سوق العمل المحاسبى، وهو ما يرجح مقدما صحة الفرض الثاني

بشأن عدم كفاية مهارات خريجي برنامج التعليم المحاسبي المهنية لمقابلة متطلبات سوق العمل المحاسبى المصرى.

كما ترجح النتائج السابقة صحة الفرض الرابع بشأن اعتبار قصور قنوات الاتصال بين أقسام المحاسبة وكل من مؤسسات سوق العمل المحاسبى من ناحية، والخريجين العاملين بالسوق من الناحية الأخرى سبب قصور معرفة الخريجين المهنية، والتى تعد سبب قصور مهاراتهم المهنية لمقابلة متطلبات سوق العمل المحاسبى، بمستوى ثقة ٩٥%.

ويعتقد الباحث، بناءاً على ما سبق، ضرورة الحاجة إلى أنشاء قنوات اتصال كافية وفاعلة بين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية وسوق العمل من ناحية، وبين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية وخريجيها العاملين بالسوق من الناحية الأخرى، بهدف الحصول على تغذية عكسية تسمح بتطوير مقررات برنامج التعليم المحاسبى الجامعى وبما يؤدى إلى تحسين المعرفة المهنية لدى الخريجين، وما ينتج عنها من تحسين للمهارات المهنية.

هذا ويعتقد أفراد البحث، بنسبة٦٨,٩%(٧١,٢% للمحاسبين، ٦٥,٨% للمدراء الماليين) وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٢,٤٤(٢,٣٥ للمحاسبين، ٢,٥٨ للمدراء الماليين)، بكفاية عدد مقررات برنامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية. وهذا قد يفسر، من وجهة نظر الباحث، كفاية الإضافات التي لحقت، أخيراً، بمقررات برنامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية، من مقررات محاسبية (كمقرر التحليل المحاسبى للقوائم المالية ومقرر المحاسبة الدولية وغيرها) وإضافية(كمقرر التجارة الخارجية ومقرر إدارة الأعمال الدولية ومقرر إدارة الاستثمار ومقرر الإدارة الإستراتيجية وغيرها) لمقابلة متطلبات سوق العمل المحاسبى.

<u>ثانياً: مدى فعالية برنامج التعليم المحاسبى فى تنمية مهارات الخريجين المهنية.</u>

كشفت نتائج الدراسة الميدانية عن اعتقاد أفراد البحث بضعف(قصور) مهارات خريجى برنامج التعليم المحاسبي سواء كانت مهارات فنية Technical Skills أو مهارات داعمة (المهارات الأخرى). هذا ولا يوجد اختلاف معنوى فى أراء فئتى أفراد العينة(المحاسبين، والمدراء الماليين) بشأن ذلك بمستوى ثقة ٩٥%. كما كشفت نتائج الدراسة عن اعتبار قصور أسلوب تدريس برنامج التعليم المحاسبى القائم على التلقين من خلال المحاضرات، وعدم وجود قنوات اتصال كافية وفاعلة بين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية وسوق العمل، أسباب عدم كفاية مهارات الخريجين لمقابلة احتياجات سوق العمل المحاسبى، وفيما يلى تحليلاً لهذه النتائج:

(أ) المهارات الفنية

لقد كشفت نتائج العينة، عن عدم كفاية المهارات الفنية التى يتمتع بها خريجى برنامج التعليم المحاسبى الجامعى(وتشمل مهارات تشغيل البيانات المالية والقدرة على القياس ومهارات إعداد القوائم والتقارير المالية ومهارات تحليل البيانات والمعلومات المالية والنظم المحاسبية). حيث اتضح للباحث ما يلى:

١- يعتقد ٥٦,٧% من أفراد البحث(٥١,٩% محاسبين، ٦٣,٢% مدراء ماليين) بعدم كفاية مهارات تشغيل البيانات المالية والقدرة على القياس لدى الخريجين، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٣,١١(٣ للمحاسبين، ٣,٢٦ للمدراء الماليين)٠

٢- كما يعتقد ٦٠% من أفراد البحث(٥٥,٨% محاسبين، ٦٥,٨% مدراء ماليين) بعدم كفاية مهارات إعداد القوائم والتقارير المالية لدى الخريجين، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٣,٣(٣,١٥ للمحاسبين، ٣,٥ للمدراء الماليين)٠

٣- فى حين يعتقد ٨٠% من أفراد البحث(٧٧% محاسبين، ٨٤,٢% مدراء ماليين) بقصور مهارات تحليل البيانات والمعلومات المالية والنظم المحاسبية لدى الخريجين، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٣,٧٣(٣,٦٣ للمحاسبين، ٣,٨٧ للمدراء الماليين)٠

وترجح النتائج السابقة عدم إمكانية قبول الفرض البحثى الثانى(الفرض الفرعى الأول) بشأن اعتبار مهارات الخريجين الفنية كافية لمقابلة متطلبات سوق العمل المحاسبى٠

ومن وجهة نظر الباحث، وتحت اعتبار أهمية المهارات الفنية للخريج وحاجته لها فى بداية ممارسته للعمل المحاسبى، وافتراض قدرته على اكتساب المهارات الأخرى مع الممارسة؛ فإنه من الضرورى توجه برنامج التعليم المحاسبى الجامعى نحو تنمية المهارات الفنية وإعطاءها الاهتمام والأولوية٠

(ب) المهارات الأخرى

لقد كشفت نتائج العينة عن تمتع خريج برنامج التعليم المحاسبى الجامعى بقدر مرضى من المهارات السلوكية دون غيرها من المهارات الإضافية كمهارات الحاسب وتكنولوجيا المعلومات ومهارات إعداد التقديرات والتقييم والتفكير البناء، وفيما يلى تحليلاً بهذه النتائج:

١- يعتقد ٧٢,٢% من أفراد البحث(٦٧,٣% محاسبين، ٧٩% مدراء ماليين) بعدم كفاية مهارات الحاسب وتكنولوجيا المعلومات لدى الخريجين، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٣,٥٤(٣,٤ للمحاسبين، ٣,٧٤ للمدراء الماليين) ٠

٢- يعتقد ٨٧,٨% من أفراد البحث(٨٦,٦% محاسبين، ٨٩,٥% مدراء ماليين) بعدم كفاية مهارات إعداد التقديرات والتقييم والتفكير البناء لدى الخريجين، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٣,٩٣(٣,٨٨ للمحاسبين، ٤ للمدراء الماليين) ٠

٣- يعتقد أفراد البحث بكفاية المهارات السلوكية وبعض المهارات الأخرى لدى الخريجين وذلك كما يلى:

(أ) مهارات التفاعل مع الآخرين ومهارات الاتصال٠

يعتقد ٦٦,٧% من أفراد البحث(٧١,١% محاسبين، ٦٠,٥% مدراء ماليين) بكفاية مهارات التفاعل مع الآخرين ومهارات الاتصال لدى خريج برنامج التعليم المحاسبى، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٢,٤٤(٢,٤٢ للمحاسبين، ٢,٤٧ للمدراء الماليين)٠

(ب) مهارات القدرة على العمل فى فريق أو مجموعات٠

يعتقد ٧٥,٦% من أفراد البحث(٧٦,٩% محاسبين، ٧٣,٧% مدراء ماليين) بكفاية مهارات القدرة على العمل فى فريق أو مجموعات لدى خريج برنامج التعليم المحاسبى، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٢,٣٣(٢,٣٣ للمحاسبين، ٢,٣٤ للمدراء الماليين)٠

(ج) مهارات العمل على نحو فعال٠

يعتقد ٦٠% من أفراد البحث(٦٣,٥% محاسبين، ٥٥,٣% مدراء ماليين) بكفاية مهارات العمل على نحو فعال لدى خريج برنامج التعليم المحاسبى، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٢,٦(٢,٥٩ للمحاسبين، ٢,٦١ للمدراء الماليين)٠

(د) مهارات التكيف مع بيئة العمل٠

يعتقد ٧٥,٦% من أفراد البحث(٧٨,٨% محاسبين، ٧١,١% مدراء ماليين) بكفاية مهارات التكيف مع بيئة العمل لدى خريج برنامج التعليم المحاسبى، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٢,٣٣(٢,٢٩ للمحاسبين، ٢,٣٩ للمدراء الماليين)٠

(هـ) المهارات الإحصائية والرياضية والكمية٠

يعتقد ٥٦,٦% من أفراد البحث(٦٣,٥% محاسبين، ٤٧,٤%% مدراء ماليين) بكفاية المهارات الإحصائية والرياضية والكمية لدى خريج برنامج التعليم المحاسبى، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٢,٧(٢,٦٧ للمحاسبين، ٢,٧٤ للمدراء الماليين)٠

ولقد كشفت نتائج اختبار Mann-Whitney Test عن عدم معنوية الاختلاف فى أراء فئتى العينة(المحاسبين والمدراء الماليين) بشأن كل من مهارات التفاعل مع الآخرين ومهارات الاتصال ومهارات القدرة على العمل فى فريق أو مجموعات ومهارات العمل على نحو فعال ومهارات التكيف مع بيئة العمل والمهارات الإحصائية والرياضية والكمية، وذلك بمستوى ثقة ٩٥%٠

وترجح النتائج السابقة إمكانية قبول الفرض البحثى الثانى(الفرض الفرعى الثانى) بشأن اعتبار مهارات الخريجين غير الفنية(الإضافية) غير كافية لمقابلة متطلبات سوق العمل المحاسبى٠

(ج) أسباب عدم كفاية مهارات الخريجين المهنية لمقابلة احتياجات سوق العمل المحاسبى٠

لقد كشفت نتائج العينة عن اعتبار كل من استخدام المحاضرات كأسلوب تدريس لبرنامج التعليم المحاسبى، وعدم وجود قنوات اتصال كافية وفاعلة بين أقسام المحاسبة وسوق العمل المحاسبى الجامعى، أسباب قصور مهارات الخريجين تجاه متطلبات سوق العمل المصرى، وفيما يلى تحليلاً لهذه النتائج:-

١- كشفت النتائج عن اعتقاد ٧٣,٤% من أفراد البحث(٨٢,٧% محاسبين، ٦٠,٦% مدراء ماليين) بأن استخدام المحاضرات كأسلوب لتدريس برنامج التعليم المحاسبى الجامعى يعد سبباً آخر وراء ضعف مهارات الخريج المهنية، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٣,٧٧(٣,٨٧ للمحاسبين، ٣,٦٣ للمدراء الماليين)٠

كما يعتقد أفراد البحث بنسبة ٧٠%(٦١,٥% محاسبين، ٨١,٥% مدراء ماليين)، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٣,٨(٣,٥٤ للمحاسبين، ٤,١٦ للمدراء الماليين) بأفضلية استخدام طرق التدريس القائمة على تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة بما يسمح بالحوار والمناقشة والمشاركة، وهو ما قد يعنى أن تطوير برنامج التعليم المحاسبى الجامعى يجب أن يقوم على استخدام أساليب تدريس غير تقليدية.

ولقد كشفت نتائج اختبار Mann-Whitney Test عدم معنوية الاختلاف فى أراء فئتى أفراد البحث(المحاسبين، والمدراء الماليين) بشأن عدم ملائمة طرق التدريس القائمة على التلقين من خلال المحاضرات فى تنمية مهارات الخريجين المهنية ، فى حين كشفت عن معنوية الاختلاف فى أراء أفراد البحث بشأن أفضلية طرق التدريس القائمة على تقسم الطلاب إلى مجموعات صغيرة، تسمح بالحوار والمناقشة والمشاركة، فى إعداد خريجين لدخول سوق العمل المحاسبى، وذلك بمستوى ثقة٩٥%.

وترجح النتائج السابقة، إمكانية قبول الفرض البحثى الثالث بشأن اعتبار المحاضرات أسلوب تدريس غير مناسب لتنمية مهارات الخريجين المهنية.

٢- يعتقد ٨٦,٧% من أفراد البحث(٩٠,٤% محاسبين، ٨١,٦% مدراء ماليين) باعتبار أن عدم وجود قنوات اتصال بين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية وسوق العمل يعد سبباً لقصور تنمية مهارات الخريج المهنية، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٢,٩٩ (٣ للمحاسبين، ٢,٩٧ للمدراء الماليين).

٣- كما يعتقد ٧٣,٣% من أفراد البحث(٧٨,٩% محاسبين، ٦٥,٧% مدراء ماليين) أن عدم وجود قنوات اتصال بين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية وخريجيها من العاملين بسوق العمل المحاسبى يعد سبباً آخر لقصور تنمية مهارات الخريج المهنية، وبوسط حسابى لإجابات أفراد البحث بلغ ٣,٧٧(٣,٧٥ للمحاسبين، ٣,٧٩ للمدراء الماليين).

وترجح النتائج السابقة إمكانية قبول الفرض البحثى الرابع بشأن اعتبار قصور قنوات الاتصال بين أقسام المحاسبة وسوق العمل المحاسبى سبب عدم كفاية مهارات الخريجين لمقابلة متطلبات سوق العمل.

٤- اختلفت أراء أفراد البحث بشأن اعتبار مقررات برنامج التعليم المحاسبى الجامعى ومحتواها سبب قصور مهارات الخريجين المهنية تجاه متطلبات سوق العمل المحاسبى. فقد اعتبر ٣٧,٨% من أفراد البحث(٤٤,٣% محاسبين، ٢٩% مدراء ماليين) أن مقررات برنامج التعليم المحاسبى لا تعمل على تنمية مهارات الخريجن المهنية، كما اعتبر ٥٣,٤% من أفراد البحث(٤٨,١% محاسبين، ٦٠,٥% مدراء ماليين) أن محتوى مقررات برنامج التعليم المحاسبى لا يعمل على تنمية مهارات الخريجين المهنية اللازمة لممارسة العمل المحاسبى.

كما كشفت نتائج اختبار Mann-Whitney Test إلى اختلاف أراء أفراد البحث، معنويا بمستوى ثقة ٩٥%، بشأن اعتبار تقادم مقررات البرنامج المحاسبى أو عدم كفاية محتواها سبباً أساسياً وراء عدم كفاية مهارات الخريج اللازمة لممارسة العمل المحاسبى.

وترجح النتائج السابقة عدم إمكانية قبول الفرض البحثى الثانى(الفرض الفرعى الثالث) بشأن اعتبار قصور محتوى مقررات برنامج التعليم المحاسبى سبب عدم كفاية مهارات الخريجين لمقابلة متطلبات سوق العمل.

وترجح نتائج الدراسة الميدانية، بوجه عام، صحة التحليل النظري بشأن وجود قصور فى فعالية برنامج التعليم المحاسبي بالجامعات المصرية، بصورته الحالية، وحاجته للتعديل والتطوير.

المبحث الرابع: الخلاصة والتوصيات

تناول هذا البحث تقييم مدى فعالية برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية، بصورتها الحالية، فى إعداد خريجين قادرين على دخول سوق العمل المحاسبى، فى ضوء ما تشهده بيئة الأعمال الحالية من أزمات وتغيرات جوهرية مستمرة ومتلاحقة؛ نتيجة ثورات معرفية ومعلوماتية وتكنولوجية واتصالات وغيرها؛ وفى ظل توجه برامج التعليم المحاسبى الجامعى نحو المهنية Vocationalism. ولقد أحدث توجه برامج التعليم المحاسبى الجامعى نحو المهنية – التوجه نحو سوق العمل المحاسبى فى إطار استراتيجية تكامل التعليم والعمل Work Integrated Learning- تغيراً فى مهام برامج التعليم المحاسبى الجامعى لتصبح مهام وجودية Ontological task بقدر ما هى مهام معرفية Epistemological task، فيكتسب الخريج مهارات العمل المحاسبى بقدر استيعابه(فهمه) للمعرفة اللازمة.

وقد تطلب تحقيق هدف البحث(تقييم مدى فعالية برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية) تحليل كل من :

(أ) محددات كفاءة ممارسة العمل المحاسبى طبقاً لمتطلبات سوق العمل.

(ب) مدى فعالية مفردات برنامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية فى إطار محددات الكفاءة المهنية.

وقد توصل الباحث إلى أن هناك محددين أساسيين لكفاءة ممارسة العمل المحاسبى لمقابلة احتياجات سوق العمل أولهما، الفهم؛ القائم على معرفة مهنية متوازنة تشمل المعرفة المحاسبية والمعارف الإضافية الداعمة، وثانيهما سلامة التصرف؛ القائم على كفاية القدرة المكتسبة وسلامة القدرة الذاتية. فتتحقق الكفاءة بالفهم وسلامة التصرف، كما تتحقق بالمعرفة المهنية والقدرة المهنية (المهارات المهنية).

ويعتقد الباحث، بضرورة أن يعمل برنامج التعليم المحاسبى الجامعى على تحقيق التوازن بين المعرفة المهنية والقدرة المهنية، بحيث لا تطغى القدرة على المعرفة فيحل التأهيل التشغيلى Operational Competence محل التأهيل الأكاديمي، وتحل القدرة محل الفهم، والفاعلية محل الرؤية Insight. وقد اقترح الباحث استخدام مثلث الفعاليةSurvival Triplet فى إحداث توازن

بين أبعاد ثلاثة، داخل برنامج التعليم المحاسبى، هى المعرفة المهنية والمهارات الفنية والمهارات الأخرى الداعمة، ومع اعتبار أن فهم(استيعاب) الطالب للمعرفة المهنية هو البعد الأول لفعالية برنامج التعليم المحاسبى؛ والذى يعد أساس اكتساب الطالب كل من المهارات الفنية(البعد الثانى) والمهارات الأخرى(البعد الثالث)٠ كما يعتقد الباحث، أن نجاح برنامج التعليم المحاسبى الجامعى يتوقف على قيام مفرداته(مساقات- تصميم مقررات- طرق تدريس٠٠٠٠٠٠) على تحقيق المدى المناسب لكل بعد من الأبعاد الثلاثة السابقة وبما يحقق التوازن ويسمح للطالب باستيعاب المعرفة المهنية اللازمة واكتساب المهارات الفنية والمهارات الأخرى٠

وقد توصل الباحث، من خلال تحليل مدى فعالية برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية فى إطار محددات الكفاءة المهنية، إلى صياغة الفروض التالية:-

- الفرض الأول: يعتبر محتوى مقررات برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية، بصورته الحالية، غير كاف لتنمية معرفة الخريجين المهنية اللازمة لمقابلة متطلبات سوق العمل المحاسبى٠ ولقد تم تحليل هذا الفرض إلى ثلاثة فروض فرعية وهى كما يلى:-

الفرض الفرعى الأول: تعتبر المعرفة الفنية لدى خريجى قسم المحاسبة بالجامعات المصرية غير كافية لمقابلة متطلبات سوق العمل المحاسبى٠

الفرض الفرعى الثانى: يعانى خريجو قسم المحاسبة بالجامعات المصرية من عدم كافية المعارف الإضافية اللازمة لممارسة العمل المحاسبى٠

الفرض الفرعى الثالث: يعد محتوى مقررات برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية غير كاف لمتطلبات سوق العمل المحاسبى من المعرفة المهنية٠

- الفرض الثانى: يعتبر محتوى مقررات برامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية، بصورته الحالية، غير كاف لتنمية المهارات المهنية للخريجين اللازمة لمقابلة متطلبات سوق العمل المحاسبى٠ ويشمل الفرض الثانى ثلاثة فروض فرعية، وهى كما يلى:-

الفرض الفرعى الأول: تعتبر المهارات الفنية لدى خريجى قسم المحاسبة بالجامعات المصرية كافية لمقابلة متطلبات سوق العمل المحاسبى٠

الفرض الفرعى الثانى: يعانى خريجو قسم المحاسبة بالجامعات المصرية من عدم كافية المهارات الإضافية اللازمة لممارسة العمل المحاسبى٠

الفرض الفرعى الثالث: يعد محتوى مقررات برنامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية سبب قصور مهارات الخريجين المهنية٠

- الفرض الثالث: يعد تطبيق مدخل تدريس برنامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية القائم على التلقين من خلال المحاضرات غير مناسب لتنمية مهارات الخريجين اللازمة لسوق العمل المحاسبى٠

- الفرض الرابع: يعد انفصال أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية عن سوق العمل المحاسبى سبب عدم ملائمة مهارات الخريجين المهنية لمتطلبات سوق العمل ٠

ولاختبار فروض البحث السابقة، قام الباحث بدراسة ميدانية استهدفت استقصاء أراء الفئات الممثلة لسوق العمل المحاسبى المصرى تجاه مدى فعالية برنامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية. ولقد تمثلت هذه الفئات- من وجهة نظر الباحث- فى فئتين هما الخريجين ويمثلهم ممارسى العمل المحاسبى (المحاسبين)، وسوق العمل المحاسبى ويمثله المدراء الماليين بالشركات والمؤسسات الخاصة والحكومية بجمهورية مصر العربية. ولقد تم استخدام أسلوب العينة الحكمية فى تحديد حجم العينة، والتى اشتملت على ٧٠ محاسب يعملون بسوق العمل المصرى بمنشآت تجارية وخدمية وصناعية وبنوك وهيئات أخرى(مأموريات الضرائب)، ٥٠ مدير مالى يعملون بسوق العمل المصرى بذات المنشآت المذكورة سلفاً. وقد اعتمد الباحث فى تجميع البيانات من أفراد البحث، لاختبار الفروض البحثية، على استخدام قائمة استقصاء موحدة Questionnaire Design.

ولقد كشفت نتائج الدراسة عن قصور محتوى مقررات برنامج التعليم المحاسبى فى توفير المعارف الإضافية(الداعمة) للخريجين لمقابلة احتياجات سوق العمل المحاسبى، وبما يرجح صحة الفرض البحثى الأول(الفرض الفرعى الثانى والثالث).

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن عدم توازن المعرفة المهنية التى يوفرها برنامج التعليم المحاسبى للخريجين، بسبب تقادم بعض مقررات البرنامج وحاجة محتواها للتعديل والتطوير، كان نتيجة عدم وجود قنوات اتصال كافية وفاعلة بين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية ومؤسسات سوق العمل المحاسبى من ناحية، وبين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية وخريجيها من العاملين بالسوق من الناحية الأخرى. الأمر الذي يحول دون وجود تغذية عكسية تسمح بتطوير مقررات برنامج التعليم المحاسبى وتحسين المعرفة المهنية لدى الخريجين.

كما أظهرت النتائج، قصور برنامج التعليم المحاسبى فى تنمية مهارات الخريجين الفنية (وبما يرجح عدم إمكانية قبول الفرض الفرعى الأول للفرض البحثى الثانى) والأخرى غير الفنية[الإضافية الداعمة] (وبما يرجح إمكانية قبول الفرض الفرعى الثانى للفرض البحثى الثانى) نتيجة الاعتماد على أساليب وطرق التدريس التقليدية، القائمة على تلقين الطالب المعرفة باستخدام طريقة المحاضرة(وبما يرجح إمكانية قبول الفرض الثالث، وعدم إمكانية قبول الفرض الفرعى الثالث للفرض البحثى الثانى).

كما كشفت نتائج الدراسة عن اعتبار انفصال أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية عن سوق العمل المحاسبى سبب عدم ملائمة مهارات الخريجين لمتطلبات سوق العمل. فقد توصل الباحث إلى عدم وجود تواصل كاف وفاعل بين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية ومؤسسات سوق العمل من ناحية، والخريجين العاملين بسوق العمل المحاسبى من الناحية الأخرى. الأمر الذى كان وراء عدم قدرة برنامج التعليم المحاسبى الجامعى على تحقيق متطلبات سوق العمل من المهارات المهنية، وبما يرجح إمكانية قبول الفرض البحثى الرابع.

هذا ويوصى الباحث بما يلى:-

١- ضرورة إعادة النظر فى مفردات برنامج التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية بما يتوافق مع التوجهات الجديدة والمتغيرات المعرفية المستحدثة، وبما يضمن توفير المعرفة والمهارات المهنية اللازمة لمقابلة احتياجات سوق العمل المحاسبى. ويقترح الباحث تشكيل لجنة للقيام بذلك تضم رؤساء أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية وبعض الجامعات الأجنبية وخبراء بمجالات الأعمال المالية. كما يقترح الباحث ضرورة وجود تمثيل مناسب لأصحاب المصالح (طلاب ، خريجين ، خبراء مستقلين فى المجالات الصناعية والتجارية والمهنية، ....) عند إجراء أى تعديل أو تطوير فى برامج التعليم المحاسبى الجامعى، وبما يضمن فعالية الحوار والاستجابة للاحتياجات المختلفة[٢٥].

٢- أهمية العمل على إيجاد وتفعيل قنوات اتصال كافية بين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية وسوق العمل المحاسبى، وبما يسمح باعتبار متطلبات سوق العمل داخل مفردات برنامج التعليم المحاسبى. مع منح أقسام المحاسبة المرونة الكافية فى طرح ما يلزم من تعديلات بمفردات البرنامج المحاسبى استجابة لحاجات سوق العمل المحاسبى.

٣- أهمية العمل، أيضاً، على إيجاد وتفعيل قنوات اتصال بين أقسام المحاسبة بالجامعات المصرية وخريجيها، من خلال أنشاء وتفعيل وحدة خريجين داخل كل كلية تقوم بدور الوسيط بين أقسام المحاسبة والخريجين، وبما يسمح بالحصول على تغذية عكسية تسهم فى تطوير مقررات برنامج التعليم المحاسبى وتحسين معرفة ومهارات الخريجين المهنية[٢٦].

٤- العمل على تدعيم القنوات العلمية بين الجامعات المصرية والأجنبية لضمان محاكاة برامج التعليم المحاسبى بالجامعات الأجنبية(خاصة الأمريكية والبريطانية).

٥- أهمية تضمين برنامج التعليم المحاسبى نظام تدريب(فعلى أو محاكى) متعدد النماذج Multi-module ومتعدد المستوى Multi-level training خلال البرنامج، مع اعتبار اجتياز الطالب لهذا التدريب متطلب أساسي للتخرج. ويمكن تخصيص الطلاب على مؤسسات الأعمال المختلفة، لأغراض التدريب، طبقاً لاهتماماتهم واستيفاءهم متطلبات التدريب بها وحاجة سوق العمل المحاسبى.

كما يقترح الباحث، أنشاء بنك معلومات عن سوق العمل المحاسبى، يمكن من خلاله توفير كافة المعلومات المتعلقة بجانبى العرض والطلب ومتطلبات العمل المحاسبى.

---

[25] يمكن الاسترشاد بما قامت به جمعية المحاسبة الأمريكية بالتعاون مع المعهد الأمريكى للمحاسبين القانونيين (AAA and AICPA) ، مع بداية عام ٢٠١٠ ، من تشكيل لجنة لدراسة المسارات المحتملة فى مستقبل التعليم المحاسبى الجامعى؛ أطلق عليها Pathways Commission؛ من أساتذة جامعات ورؤساء أقسام المحاسبة بالجامعات ومديرى ورؤساء شركات تنفيذيين، والتى عقدت أول اجتماع لها فى واشنطن بتاريخ ١٥/١٠/٢٠١٠ .

[26] يعتبر أنشاء وتفعيل وحدة داخل المؤسسة التعليمية لمتابعة الخريجيين أحد المؤشرات الأساسية لمعيار خدمات الخريجين(الهيئة العامة لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠٠٩).

وأخيراً، يوصى الباحث بإجراء تقييم مماثل لفعالية برامج التعليم المحاسبى بالجامعات الخاصة. كما يوصى الباحث بدراسة إمكانية استخدام المفاهيم الحديثة مثل مفهوم Lean، وأدوات إدارة التكلفة الإستراتيجية مثل إدارة التكلفة على أساس النشاط ABM وإدارة الجودة الشاملة TQM فى تطوير برامج التعليم المحاسبى بهدف رفع كفاءة خريج المحاسبة وبالتالى رفع كفاءة الأداء المحاسبى والمساهمة فى تحقيق متطلبات الجودة الخاصة بنظام التعليم المحاسبى بالجامعات المصرية.

مراجع البحث

- الدالى، محمود محمد، ٢٠٠٣ ، دور التعليم المحاسبى فى رفع وتطوير الكفاءة المهنية لخريجى أقسام المحاسبة بالجامعات الليبية، رسالة ماجستير غير منشورة، طرابلس.
- الهيئة العامة لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠٠٩، نموذج أرشادى للمؤسسات التعليمية لإعداد الدراسة الذاتية والتقدير السنوى لمشروعات برنامج التطوير المستمر والتأهيل للاعتماد طبقاً لمعايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ملحق رقم (٦)، جمهورية مصر العربية.
- الهيئة العامة لسوق المال، قرار رقم ٧٩ لسنة ٢٠٠٧، ١٣-٢-١٣،٢-٣ .
- جربوع، يوسف محمود، ٢٠٠٩ ، مشاكل سوق العمل التى تواجه خريجى قسم المحاسبة بكليات التجارة فى فلسطين وسبل التخفيف منها- دراسة تحليلية لمعالجة هذه الظاهرة بالتطبيق على الجامعات الفلسطينية فى قطاع غزة، كلية التجارة- الجامعة الأسلامية، غزة.
- جريس، أدوارد جيه، ٢٠٠٣ ، مستقبل التعليم المحاسبى فى العالم العربى، النشرة الألكترونية للمجمع العربى للمحاسبين القانونيين، العدد ١٧ ، Available at: http// www.ascasociety.org .
- خداش، حسام الدين، ٢٠٠٢ ، التعليم الجامعى وتكنولوجيا المعلومات: حالة التعليم المحاسبى، جمعية مدققى الحسابات القانونيين الأردنيين، المؤتمر العلمى المهنى الرابع، المحاسبة وتحديات العولمة، عمان.
- خليل، عطا الله وراد، ٢٠٠٥ ، دور إدارة المعرفة فى تطوير التعليم المحاسبى: دراسة تحليلية بالجامعات الأردنية، المجلة العلمية- التجارة والتمويل- كلية التجارة جامعة طنطا- المجلد الأول- العدد الثانى.
- ــــــــــــ ، ٢٠٠٢ الجهود الدولية لتطوير التعليم المحاسبى المستمر لمواجهة بيئة الأعمال الإلكترونية، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة الزيتونة الأردنية، المؤتمر العلمى السنوى الثالث: الأعمال الإلكترونية فى العالم العربى، أبريل.
- دليل المتابعة والتقييم لبرنامج التطوير المستمر والتأهيل للاعتماد، ٢٠٠٩ ، الجزء الرابع: الجوانب الفنية للتطوير المستمر والتأهيل للاعتماد، قائمة الوثائق الداعمة لمعايير التقويم والاعتماد المؤسسى، مصر.
- عزيز، محمد على، مجيد الشرع، ٢٠٠٢، التعليم المحاسبى الجامعى ومتطلبات تكنولوجيا المعلومات المحاسبية، جمعية مدققى الحسابات القانونيين الأردنيين، المؤتمر العلمى المهنى الرابع، المحاسبة وتحديات العولمة، عمان.
- عفيفى، صديق، ١٩٩٩ ، ورقة مناقشة حول تأثير المتغيرات فى أسواق العمل على الاحتياجات من خريجى التعليم التجارى واتجاهات التعديل فى مواصفات الخريج لتتوافق مع متطلبات سوق العمل، مؤتمر استراتيجية تطوير التعليم التجارى الجامعى والعالى لمواجهة متطلبات القرن الواحد

والعشرين. الجمعية العربية للإدارة بالتعاون مع الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا والنقل البحرى، الأسكندرية.

- قرطام، وائل عبد الرازق. ١٩٩٨ . تقييم جودة العملية التعليمية فى كلية التجارة جامعة القاهرة: دراسة مقارنة للنظم التعليمية المختلفة بالكلية. مجلة الدراسات المالية والتجارية- كلية التجارة- بنى سويف-جامعة القاهرة. السنة الثامنة- العدد الثانى.

- قطنانى، خالد، خالد عويس. ٢٠٠٩ . مدى ملائمة مناهج التعليم المحاسبى فى الجامعات العمانية لمتطلبات سوق العمل فى ظل تداعيات الأزمة المالية. كلية الزهراء للبنات، مسقط، عمان . Available at: http//www.yahoo//accounting education.

- مطاوع، محمد. ١٩٩٨ . تحسين نوعية التعليم المحاسبى بالتطبيق على كلية التجارة جامعة المنوفية. مجلة آفاق جديدة. السنة العاشرة- العدد الثانى.

- وزارة التعليم العالى، جمهورية مصر العربية. ٢٠٠٦ . رؤية لتطوير القوانين والتشريعات التى تحكم مؤسسات التعليم العالي، أكتوبر، الإصدار الثانى.

- Albrecht, W.S. and R.J. Sack. 2000. Accounting Education: Charting the Course Through a Perilous Future. American Accounting Association: Accounting Education Series(Volume No.16).

- Adler, R. W., and Milne, M. J. 1997. Translating Ideals into Practice: an Examination of International Accounting Bodies'Call for Curriculum Changes and New Zealand Tertiary Institutions'Assessment Methods. Accounting Education, 6(2), 109-24.

- American Accounting Association(AAA),Committee on the Future Structure,Content, and Scope of Accounting Education(The Bedford Committee). 1986. Future Accounting Education: Preparing for the Expanding Profession. Issues in Accounting Education.(Spring): 168-195.

- --, Accounting Education Change Commission(AECC). 1990a. Objectives of Education for Accountants: Position Statement Number One. Issues In Accounting Education, 6, 2, 307-12.

- --. 1990b. AECC Urges Priority for Teaching in Higher Education. Issues In Accounting Education, 6, 2, 330-1.

- American Institute of Certified Public Accountants(AICPA). 1998. CPA Vision Project: Focus on the Horizon. Executive Summary and CPA Vision Project Focus Groups: Public Practice, Industry, and Government CPAs. New York, NY. AICPA.

- Anderson,A. Co.; A. Young; Coopers and Lybrand; D. Haskins and Sells; Ernst and Whinney; P. Marwick Main; P. Waterhouse; and T. Ross. 1989. Perspectives in Education: Capabilities for Success in the Accounting Profession(The White Paper). New York, NY.

- Australian Society of Practicing Accountants and the Institute of Chartered Accountants of Australia. 1997. Guidelines for Joint Administration of Accreditation of Tertiary Courses by the Professional Bodies. Sydney: ASCPA and ICAA.

- Barnett, R. 1994.The Limits of Competence. Buckingham: Open University Press.

- --------------. 2004. Learning for an Unknown Future. Higher Education Research and Development, 23, 3, 247-60.

- Bhatia, J. 2004. Worlds of Written Discourse: A Genre Based View. London: Continuum.

- Bolt-Lee, C. and Foster, S. 2003. The Core Competency Framework: A New Element in the Continuing Call for Accounting Education Change in the United States. Accounting Education, 12, 1, 33-47.

- Bowden, J.; Hart, G.; King, B.; Trigwell, K.; and Watts, O. 2000. Generic Capabilities of ATN University Graduates. Teaching and Learning Committee, Australian Technology. http//www.clt.uts.edu.au/ATN/html.

- Brown, R. and McCartney, S. 1995. Competence is not Enough: Meta-Competence and Accounting Education. Accounting Education, 4, 1, 43-53.

- Clanchy, J., and Ballard, B. 1995. Generic Skills in the Context of Higher Education. Higher Education Research and Development, 14(2): 155-66

- Cooper, R. and R. Slagmulder. 1997. Target Costing and Value Engineering. Montvale, NJ: IMA Foundation for Applied Research, Inc.

- Cory, S., and T. Huttenhoff. 2011. Perspectives of Non Public Accountants about Accounting Education and Certifications: An Exploratory Investigation. Journal of Finance and Accountancy. Available at: http//www.google.com/store/category/tmpl.

- Elfekey, M.1994. Global Economy and Accounting Education. Journal of Economic(Administrative Sciences, United Arab Emirates University, No.1.

- English, L.,H. Bonanno, J. Jones and Webb, C. 1999. Curriculum Innovation: Teaching Communication, Intellectual and Interpersonal Skills in a Large First-Year Accounting Course. In C. Rust and G. Gibbs(Eds.) Improving Student Learning Through Course Design. Oxford: Oxford Center for Staff and Learning Development, Oxford Brooks University: 120-43.

- ------------; P. Luckett and Mladenovic, R. 2004. Encouraging a Deep Approach to Learning Through Curriculum Design. Accounting Education: An International Journal 13, 4, 461-87.

- Fallows, S. and C. Steven. 2000. Building Employability Skills into the Higher Education Curriculum: A University-Wide Initiative. Education and Training 42(2): 75-82.

- French, G. R. and R. E. Coppage. 1999. Strategic Model for the Survival of Accounting Education. Paper Presented at the 1999 Conference of the Academy of Business Disciplines.

Francalanza, C. 2009. The Contribution of the Accountancy Degree Course at the University of Malta to the Core Competencies required by Maltese Accountants in Practice: A Preliminary Investigation. Charles Francalanza. The FEMA Research Bulletin. An annual review issued by the Faculty Bulletin. An annual review issued by the Faculty of Economics, Management and Accountancy of the University of Malta, Vol. 1, 3.

- Gammie, B.; Gammie, E.; and Cargill, E. 2002. Personal Skills Development in the Accounting Curriculum. Accounting Education, 11, 1, 63-78.

- Guile, D. 2002. Skill and Work Experience in the European Knowledge Economy. Journal of Education and Work 15(3): 251-76.

- Gabbin, A.L. (2002).The crisis in accounting education. Journal of Accounting Education, 193 (4), 81-86.

- Hager, P. 2004a. Conceptions of Learning and Understanding at Work. Studies in Continuing Education 26(1): 3-17.

- ----------, and Hyland, T. 2002. Vocational Education and Training. In N. Blake, P. Smeyers, R. Smith and P. Standish(Eds.), The Blackwell Guide to the Philosophy of Education. Oxford: Blackwell Publishing.

- ------------; Holland, S.; and Beckett, D. 2002. Enhancing the Learning and Employability of Graduates: the Role of Generic Skills. BHERT Position Paper 9: 3-15.

- Holcomb, T. 1996. A Strategic Plan for Educational Technology in Accounting. Journal of Accounting Education, Vol. 14, No.3, 1996.

- Hill, W.Y. and Milner, M. 2005. Transferable skills in Accounting Education; Examining Undergraduate Degree Programmes in Scotland, a BEST research report. Shepherd J. (2007) "For the love of lecturing" The Guardian, Tuesday April 10, 2007.http://education.guardian.co.uk/higher/news/story/0,,20532.N.SL.F01,00.html

- -----------------------------. 2007.The placing of skills in Accounting degree programmes in Higher Education: some contrasting approaches in the UK. The Higher Education Academy Subject Centre for Business Management Accountancy and Finance.

- Hua, BU, and C. San-wu. 2010. Accounting Professional Quality Education and Employment Guidance. School of Management, China University of Mining and Technology,Jiangsu,Xuzhou, 221008. Available at: http//www.yahoo.com/Accounting Education/pdf.

- Hu, R., and S. Sun.2008. The Consideration on The Framework of Accounting Education In Concepts of Accounting Informationization. Accounting and Auditing, 7: 108-10.
- Lange,P. D.; B. Jackling, A.; and A. Gut. 2006. Accounting Graduates'Perceptions of Skills Emphasis in Undergraduate Course: An Investigation from two Victorian Universities. Accounting & Finance, Vol.46, 3: 365-386.
- Liddicoat, A. 2003. Internationalisation as a Concept in Higher Education: Perspectives from Policy. In A. Liddicoat, S. Trevaskes(Eds.), Australian Perspectives on Internationalising Education. Melbourne: Language Australia.
- IFAC Education Committee. 2003. IES1: Entry Requirements to A Program of Professional Accounting Education. Available at: http//www.ifac.org/store/category/tmpl.
- ---------. 2003. IES2: Content of Professional Accounting Education Programs. Available at: http//www.ifac.org/store/category/tmpl.
- ---------. 2003. IES3: Professional Skills.. Available at: http//www.ifac.org/store/category/tmpl.
- ----------. 2003. IES4: Professional Values, Ethics and Attitude. Available at: http//www.ifac.org/store/category/tmpl.
- ----------. 2003. IES5: Practical Experience Requirements. Available at: http//www.ifac.org/store/category/tmpl.
- IFAC Education Committee. 2003. IES6: Assessment of Professional Capabilities and Competence. Available at: http//www.ifac.org/store/category/tmpl.
- --------. 2004. IES7: Continuing Professional Development: A Program of Lifelong Learning and Continuing Development of Professional Competence. Available at: http//www.ifac.org/store/category/tmpl.
- Jones, A., and Sin, S. 2003. Generic Skills in Accounting: Competencies for Students and Graduates. Sydney: Pearson Education.

- Kavanagh, M.H., and L. Drennan. 2008. What Skills and Attributes Does an Accounting Graduate Need? Evidence from Student Perceptions and Employer Expectations. Accounting & Finance, Vol.48, No.2: 279-300.
- -------------, Marie and Hancock, Philip and Howieson, Bryan and Kent, Jenny and Tempone, Irene. 2009. Stakeholders' perspectives of the skills and attributes for accounting graduates. Accounting & Finance Association of Australia and New Zealand Conference (AFAANZ 2009), 04-07 July 2009, Adelaide, Australia.
- McIntyre, J.; Chappell, C.; Scheeres, H., Solomon; N.; Symes, C.; and Tennant, M. 1999. the RAVL Symposium: New Questions about Work and Learning. UTS Research Center for

Vocational Education and Training(RCVET) Working Paper: 2-16.

- ------------, and Solomon, N. 2000. The Policy Environment of Work-Based Learning: Globalisation, Institutions and Workplaces. In C. Symes and J. McIntyre(Eds.), Working Knowledge: The New Vocationalism and Higher Education and Open University Press.
- Libby, R., and J. Luft " Determinants of judgment performance in Accounting setting : ability , knowledge motivation and environment," Accounting , Organizations and society , Vol . 18 , No .5 , 1993 .
- Milner, M., and G. Stoner. 2006. Embedding Skills in Undergraduate Degree Courses. Paper Presented at the British Accounting Association Education Special Interest Group Conference. London. Available at: http//www.Yahoo.com/Accounting /education/pdf.
- Mustafa M., H., and S. H. Ismail. 2003. The Skills Necessary For Work Place: Accounting Graduates' Perceptions. Journal of Financial Reporting and Accounting, Vol. 1, 1, pp.67 – 79.
- Mohamed, K. A., and S. H. Lashine. 2003 .Accounting knowledge and skills and the challenges of a global business environment. Managerial Finance, Vol. 29 Iss: 7, pp.3 – 16
- Nikolai, L. 1994. An Approach to Developing A 5-Year Integrated Accounting Program. Journal of Accounting Education, Vol. 12, No.2: 141-60.
- Nelson, B. 2002. Higher Education at the Crossroads: An Overview Paper. Conberra: Department of Education. Science and Training. Available at: http//www.google.com/Accounting Education/html.
- Odessa. 2005. Issues on the Continue Education Oriented to the Knowledge Economy. Economist, 6.
- Sandberg, J. 2000. Understanding Human Competence at Work: an Interpretative Approach. Academy of Management Journal, 43, 1, 9-25.
- Sanders, B., L. B. Romeo. 2005. The Supply of Accounting Graduates and the Demand for Public Accounting Recruits-2005.For Academic Year 2003- 2004. AICPA New York, NY. 10036-8775. Available at: http//www.google.com/Accounting Education/pdf.
- Schmidt, J. ; B. P. Green; and R. Madison. 2009. Accounting department chairs' perceptions of the importance of communication skills. in Anthony H. Catanach Jr and Dorothy Feldmann (ed.) (Advances in Accounting Education, Volume 10), Emerald Group Publishing Limited, pp.151-168.

- Sekaran, U. 2003. Research Methods for Business: A Skill Building Approach. John Wiley and Sons(5^{th} ed.,) New York.
- Sin, S.; Jones, A.; and Petocz, P. 2005. Evaluating a Method of Integrating Generic Skills with Accounting Content Based on a Functional theory of Meaning. Working Paper, Macquarie University.

- -----------and A., Reid. 2010. Developing Generic Skills in Accounting: Resourcing and Reflecting on Trans-Disciplinary Research and Insights. SINo5143 Macquarie, North Ryde NSW 2109.
- Stocks, K. D. 2000. Effective Teaching Techniques: Perceptions of Accounting Faculty, in Anthony H. Catanach Jr. and Dorothy Feldmann (ed.) Advances in Accounting Education Teaching and Curriculum Innovations (Advances in Accounting Education, Volume 2), Emerald Group Publishing Limited, pp.179-191
- Shu- Lan, L., and Z.Cai-fen. 2009. Survey on Demand for Accounting Talents and Evaluation of Professional Competence. Available at: http//www.IEEE. com.(pdf): 991-6.
- Sumsion, J., and Goodfellow, J. 2004. Identifying Generic Skills Through Curriculum Mapping: a Critical Evaluation. Higher Education Research and Development, 23, 3, 329-46.
- -----------; Boud, D.; McIntyre, J.; Solomon, N.; and Tennant, M. 2000. Working Knowledge: Australian Universities and "Real World" Education. International Review of Education, 46(6), 565-79.
- Tempone, I., and Martin, E. 2003. Iteration Between Theory and Practice as Pathway to Developing Generic Skills in Accounting. Accounting Education, 12, 3, 227-44.
- ------------; E. Evans; D. Cable; S. Mead. 2005. Are our Accounting Programs Preparing Graduates for Professional Accounting Work?. Paper Presented at the 2005. Conference of the Australian Association for Research in Education(AARE), Sydney.

- Williams, D. 1995. Implementing Change in Accounting Educator. Journal of Accounting Education, Vol. 14, No.2.
- Zhang, C. 2010. Team-Based Project Teaching and its Application Tactics in Accounting Education. Business School, Hubei University, Economics and Management School, Wuhan University, China: 262-65. Available at: http//www.IEEE..org/store/category/tmpl.
- Zhang, J., and M. Han. 2009. The Analysis on the Development, Problems and Countermeasures of Accounting Personnel Education. Available at: http//www.IEEE.com/Accounting Education/pdf.